استقصاء مدى فعالية نموذجين في

اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي

في محافظة الكرك

محمد ابراهيم محمد السفاسفة

نيسان

١٩٩٣

استقصاء مدى فعالية نموذجين في اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي في محافظة الكرك

اعداد

محمد ابراهيم محمد السفاسفة

بكالوريوس تربية/ شريعة، الجامعة الأردنية،١٩٧٨

دبلوم عام في التربية، جامعة مؤتة،١٩٩٠

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير

في (علم النفس) تخصص (إرشاد)

من جامعة مؤتة

لجنة المناقشة :

- د. حسين الشرعه رئيساً ....
- د. سامح محافظة عضواً ....
- د. منذر الضامن عضواً ....

تاريخ تقديم الرسالة :١٩٩٣/٤/١٧

تاريخ مناقشة الرسالة : ١٩٩٣/٥/١٨

شكر وتقدير

بعد أن منّ الله عليّ بانجاز هذه الدراسة، فإنني أجد لزاماً عليّ أن أتقدم بعميق الشكر، وعظيم الامتنان لكل من أسهم في انجاز هذا العمل، حتى وصل إلى صورتة الراهنة، وأخص بالشكر والتقدير والاعتزاز الدكتور الفاضل حسين الشرعة، المشرف على هذه الأطروحة، والذي ظل يشرف ويتابع، ويشحذ الهمة، مبدياً اقتراحاته وآراءه في جميع المراحل، ومصوباً الأخطاء، فلقد كان لتوجيهه المستمر، وجهده الموصول، ودعمة المعنوي الأثر البالغ، مما أوصل هذه الاطروحة إلى ما هي عليه الآن من اعداد وتنظيم.

وأثني بالشكر والتقدير للأستاذين الكريمين، عضوي لجنة الإشراف الدكتور أحمد الزغاليل. الذي كان لمتابعتة المستمرة، وتشجيعه وتوجيهه واهتمامه وحماسه الأثر الكبير في أتمام هذه الدراسة، والدكتور موسى النبهان الذي لم يقتصر دوره على ارشادي وتوجيهي، بل تعدى ذلك بكثير، خاصة في الجانب الاحصائي، حيث قام بنفسه باستخدام الحاسوب في ادخال وتحليل البيانات التي اعتمدت عليها الدراسة.

كما واتقدم بالشكر والتقدير للاستاذين الفاضلين عضوي لجنة المناقشة الدكتور منذر الضامن، والدكتور سامح محافظة على تفضلهما بمناقشة الرسالة واثرائها بملاحظاتهما القيمة. واتقدم بالشكر والتقدير إلى مدرسة الأمير الحسن الثانوية للبنين ممثلة بمديرها السابق السيد محمد الرواشدة، ومديرها الحالي السيد محمد الطراونة، ومعلميها وطلبتها لما أبدوه من تعاون في تسهيل اجراءات تطبيق الدراسة.

أكرر شكري وتقديري واعتزازي لكل من أسهم في مساعدتي لإنجاز هذا العمل المتواضع. مع تمنياتي للجميع بالتوفيق.

وجزاكم الله خيراً

الباحث

الاهداء

إلى من غرس في قلبي وعقلي حب العلم والتعلم

إلى والدي.... ووالدتي الكريمين

إلى زوجتي العزيزة أم فراس..... واطفالي الأحبة

إلى هؤلاء جميعاً..... أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

الباحث

فهرس المحتويات

المحتويات | تابع فهرس المحتويات | الصفحة

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

الخلاصة

استقصاء مدى فعالية نموذجين في اتخاذ القرار المهني لدى

طلبة االصف الثاني الاكاديمي في محافظة الكرك

اعداد

محمد ابراهيم السفاسفه

١٩٩٣

اشراف: د. حسين الشرعه

هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة فعالية نموذجين في اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي العلمي والأدبي الذكور في محافظةالكرك من جهة،وأثر التدرب على مهارة اتخاذ القرار المهني، في نضج الأتجاه المهني والقدرة على اتخاذ القرار المهني، لدى هؤلاء الطلبة من جهة ثانية.

ولتحقيق أهداف الدراسة، أعطي اختبار كريتس (Crites) الشكل (B-1) لنضج الاتجاه المهني بعد تطويره ليناسب البيئة الأردنية، لكل طلاب الصف الثاني الثانوي العلمي والأدبي (١٥٠ طالباً)، في مدرسة الأمير الحسن الثانوية للبنين في محافظة الكرك، للعام الدراسي ١٩٩٢/١٩٩٣، حيث أختيرت عينة مكونة من (٦٠) طالباً، (٣١) طالباً في الفرع الأدبي، و(٢٩) طالباً في الفرع العلمي، وهولاء الطلبة هم الذين سجلوا أقل الدرجات على الاختبار، ثم تم توزيعهم على ثلاث مجموعات متعادلة تقريباً مجموعتان تجريبيتان، ومجموعة ضابطة بطريقة التعيين العشوائي. اخضعت المجموعة التجريبية الأولى إلى تدريب على نموذج مقترح لنظرية هولاند (Holland) في اتخاذ القرار المهني، بواقع خمس جلسات ارشادية في خمسة أسابيع، وسبق ذلك جلسة خاصة ببناء المجموعة الارشادية، واخضعت المجموعة التجريبية الثانية إلى تدريب على نموذج كرومبلتز وسيرانسون(Krumboltz & Sorenson) في اتخاذ القرار المهني أيضاً بواقع خمس جلسات ارشادية في خمسة أسابيع، وسبق ذلك جلسة ارشادية خاصة ببناء المجموعة الارشادية، في حين لم تخضع المجموعة الضابطة إلى اي تدريب.

وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامجين، تم اعطاء اختبار كرايتس لنضج الاتجاه المهني للمجموعات الثلاث وذلك لمقارنة نتائج الاختبارين (القبلي والبعدي) للمجموعات الثلاث.

وقد قامت الدراسة باختبار الفرضيات التالية:

١- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية على مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) في نضج الاتجاه المهني بين المجموعات الثلاث تُعزى لنماذج التدريب والتخصص الأكاديمي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية على مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) في نضج الاتجاه المهني، بين أداء طلبة الفرع الأدبي في المجموعات الثلاث، على الاختبار البعدي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية على مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) في نضج الاتجاه المهني، بين أداء طلبة الفرع العلمي في المجموعات الثلاث، على الاختبار البعدي.

أشارت نتائج تحليل التباين الثنائي (٢×٣) إلى فعالية كل من النموذجين الارشاديين والمشتقين من نظريتي هولاند وكرومبلتز في اتخاذ القرار المهني. كذلك أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي، بأن هذين النموذجين فعالين، بغض النظر عن الفرع الأكاديمي لأفراد العينة، فقد اثبتت النتائج أن طلبة الفرعين (العلمي والأدبي) متشابهون من حيث اكتساب مهارة اتخاذ القرار المهني. وفي نفس الوقت، فقد أشارت نتائج تحليل التباين الثنائي (٢×٣) بأن نظرية هولاند كانت أكثر فعالية في اكساب الطلبة مهارة اتخاذ القرار المهني. وبالتالي المساهمه الايجابية والفعالية في نضجهم المهني، مقارنة مع نظرية كرومبلتز في اتخاذ القرار المهني.

وخلصت الدراسة إلى توصيات، كان أهمها: تعميم استخدام نظرية هولاند من قبل المرشدين التربويين في المدارس الحكومية والخاصة، في تعاملهم مع طلبتهم في عملية اتخاذ القرار المهني، وذلك بعد توفير فرص التدريب للمرشدين على اجراءات هذه النظرية، نظراً لفعاليتها، وسهولة تطبيقها وشموليتها للقضايا الأساسية اللازمة لاتخاذ القرار المهني المناسب.

Mu'tah University

Abstract

An Investigating of the effectiveness of

two models of career decision-making Among

Twelfth Grade Students' At

Al-Karak Schools' District

Moh'd AL- Safasfeh

Advisor: Dr. Hosien Sharah

The purposes of the study were to compare the effectiveness of two models of career decision-making derived from two different vocational counseling theories, also to investigate the training effect of career decision-making, on career attitude maturity and students' ability to make career decisions.

In order to achieve the aims of the study the form (B-1) of Crites Scale for career attitude maturity was given to all second secondary scientific and literary branch students (150 subject) at AL-Amir EL-Hassan secondary school for boys/Karak, in the academic year 1992/1993. Asample of (60) students were chosen, those students registered the lowest grades on Crites Scale, which of them (31) literary students, and (29) scientific students. The sample has randomly to three equivalent groups: Two experimental groups and a control group. The first experimental group was exposed to training on a model derived from Holland's theory in career decision making, the training consisted of five counseling session given in five weeks, that was preceded by a counsling session in order to build the counseling group. The second experimental group was exposed to training on Krumboltz-

Sorenson model in career decision-making, the training also consisted of five counseling sessions given in five weeks, again, it was preceded by a counseling session to build the counseling group. The control group received no training. At the end of the treatment, Crites test was given to the three groups, then their pretest and posttest scores were compared.

The hypotheses of the study were:

1 - There were no significant differences in career attitude maturity among the three groups, ($\alpha = 0,05$) due to the training models and the academic branch.

2 - There were no significant differences ($\alpha = 0,05$) in career attitude maturity and among the literary branch students'. Performances in the three groups, on the posttest.

3 - There were no significant differences ($\alpha = 0,05$) in career attitude maturity among the scientific branch students performances in the three groups, on the posttest.

The results of (2x3) ANOVA analysis of variance (2x3) indicated that the two counseling models derived from Holland and Krumboltz theories were effective in career decision-making. Also the results showed that the model which derived from Holland theory was more effective than krumboltz model, in providing students with career decision-making skills, and eventually more positive contribution in their career maturity. The results of ANOVA suggested that the two models were effective regardless of the academic branchs.

The most important recommendation that can be drawn from this study is related to the possibility of generalizing the use of Holland theory in the practical field of counseling at public and private schools.

الفصل الأول

المقدمــة والخلفيـة النظريـة

بدأت حركة الإرشاد والتوجيه في الظهور متزامنة مع الأوضاع الاقتصادية، التي واجهت المجتمع الرأسمالي في الولايات المتحدة، والتي نتج عنها تغيرات اقتصادية واجتماعية أدت إلى ظهور حاجات ملحة في مختلف الميادين، وخاصة في ميدان التربية، حيث برزت حركة الإرشاد والتوجيه تلبية لهذه الحاجات، وكذلك نتيجة لتقدم العلوم النفسية والاجتماعية. وما الإرشاد والتوجية إلاّ تلك العملية التي تتم فيها مساعدة الفرد على النمو، للوصول بامكاناته إلى أقصى درجة ممكنة، وفقاً لحاجاته وميوله، واتجاهاته، من خلال العلاقة التفاعلية بين طرفي العملية (المرشد والمسترشد)، بهدف تطوير سلوك ذلك الفرد، وأساليب تعامله مع الظروف والمشكلات التي يواجه، تحقيقاً لصحته النفسية (أبو غزالة، ١٩٨٥) .

لقد اهتم التربويون والمرشدون بعملية التوجيه والإرشاد، وأعطوه عناية خاصة، حيث أخذ التوجيه المهني بشكل خاص -والذي يعد الآن من الخدمات الأساسية التي يقوم بها المرشد في أية مؤسسة تربوية تعليمية- منهجيته العلمية على يد بارسونز (Parsons) عام ١٩٠٨، من خلال تأسيسه مكتباً متخصصاً للتوجيه المهني لفئات الشباب الباحثين عن عمل، ويعتبر كتابه اختيار مهنة (choosing a vocation) من أهم الكتب التي كتبت في هذا المجال (Gladding 1988)، وتقوم فلسفة التوجيه المهني لدى بارسونز على دراسة الفرد من حيث استعداداته وامكاناته وطاقاته وميوله من جهة، ودراسة عالم المهن أو عالم العمل من حيث متطلباتها، وظروفها، وامتيازاتها، ومحدداتها، وشروط الالتحاق بها من جهة أخرى، ثم تاتي الخطوة الأخيرة وهي المواءمة بين الذات وما يناسبها من مهن (Zunker, 1986) .

وبهذا يمكن تعريف التوجيه المهني على أنه مساعدة الفرد على اكتشاف

ذاته واكتشاف عالم العمل أو عالم المهن، والمواءمة بينهما من خلال اتخاذ قرار مهني لمهنة معينة، إذ تعتبر هذه العملية (التوجيه المهني) أساسية في نمو الفرد وصحته النفسية وتوافقه مع مهنته، حيث يقضي الفرد جزءً كبيراً من حياته في مسار العمل المهني الذي يختاره، فإذا لم يكن اختياره دقيقاً ومناسباً، فإنه قد يواجه بعض المشكلات التي قد تؤثر سلباً على انتاجه وانتمائه لمهنته، وما يتبع ذلك من تأثيرات سلبية على حياته بشكل عام (أبو غزالة وزكريا، ١٩٩١). لهذا لم يعد نشاط التوجيه المهني نشاطاً هامشياً، بل أصبح يحتل مكانة هامة في عملية الربط بين النظامين التربوي والاقتصادي، وبين احتياجات الأفراد واحتياجات المجتمع ككل .

ويذكر عاقل (١٩٨٩) أن التوجيه والإرشاد المهني يستند على مبدأ هام، وهو اشعار الفرد بما يستطيع، وحدود مالا يستطيع، على أساس من احترام حريته في تحديد مستقبله المهني، دون ضغوط من خارج الفرد .

ونظراً لتزايد الاهتمام بميدان الإرشاد والتوجيه المهني، فقد ظهرت نظريات متخصصة تفسر عملية الاختيار المهني وقد انبثق عنها نماذج تبحث في اتخاذ القرارات المهنية لدى الأفراد، وبهذا فقد أصبح للإرشاد المهني مكانة مرموقة بين الخدمات الإرشادية المقدمة من مراكز الإرشاد والتوجيه العامة والخاصة، لمساعدة الأفراد في اتخاذ القرار المهني السليم والمناسب (الشرعة، قيد النشر). والجدير بالذكر أن توفر برامج الحاسوب المتنوعة أضافت نقلة نوعية في تطوير عملية التوجيه والإرشاد إلى نحو أفضل .

أما على مستوى الأردن فيعتبر الإرشاد والتوجيه من الخدمات الأساسية التي تقدمها المؤسسات التربوية والتعليمية لطلابها ومنها المدارس وقد نما وتطور هذا الاهتمام حتى أصبح التوجيه والإرشاد جزءً لا يتجزأ من النظام التربوي في المدرسة الأردنية، ويذكر التل (١٩٧٨) أن بداية حركة الإرشاد في وزارة التربية والتعليم الأردنية كانت عام ١٩٦٩م، عندما استحدثت قسماً للإرشاد النفسي والاجتماعي، يتبعه ستة من المرشدين والمرشدات، في المدارس

الثانوية في مدينة عمان، حيث كانت الخدمة الإرشادية مقتصرة آنذاك على تنسيق العمل بين الإدارة والمعلمين وأولياء الأمور، وتقديم المشورة لأعضاء الهيئات التدريسية عند الحاجة، ومعالجة قضية الغياب عن الدوام المدرسي .

لقد كان للتطور التربوي الذي شهده الأردن خلال العقدين الماضيين، وشمولية الخدمات المدرسية المقدمة للتلاميذ أثراً ايجابياً في نمو خدمات الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني، حيث قامت وزارة التربية والتعليم بالعمل على تحسين العملية الإرشادية كماً وكيفاً، فمن ناحية الكم ازداد عدد مراكز الإرشاد في المدارس، حيث بلغت في العام الدراسي ١٩٧٤/١٩٧٥م (٣٥) مركزاً في مدارس مدينة عمان ومدن أخرى، كالزرقاء، واربد، والسلط، وأخذت تزداد شيئاً فشيئاً إلى أن شملت جميع مدارس مدن الأردن الثانوية، حيث بلغت (٢٠٥) مركزاً في العام الدراسي ١٩٨٤/١٩٨٥ (أبو غزالة، ١٩٨٥). كذلك ازدادت المراكز الارشادية، حتى بلغت في العام الدراسي ١٩٩١/١٩٩٢ (٦١٤) مركزاً، حيث شملت العديد من المدارس في جميع المدن الأردنية وعدد كبير من مدارس الريف الأساسية والثانوية للذكور والإناث (زكريا، ١٩٩٢) .

أما من ناحية الكيف، فقد كانت الخدمة الإرشادية، مقتصرة على المدارس الثانوية الكبيرة، ولكنها ومع التطور التربوي، فقد شملت مدارس في المرحلة الأساسية (الابتدائية والاعدادية)، إضافة إلى قيام وزارة التربية والتعليم بتحديد المهام الإرشادية للمرشد التربوي في المدرسة، حيث يتعامل المرشد مع المشكلات السلوكية، والأسرية، والانفعالية، والتحصيلية، علاوة على تأكيد الوزارة على أسس معينة في تعيين المرشدين التربويين، بعد أن كانت هذه الأسس عائمة وغير محددة، فعلى سبيل المثال يشترط لمن يمارس العمل الإرشادي في مدارس وزارة التربية والتعليم، أن يكون حاصلاً على مؤهل في الإرشاد، ولديه القدرة على فهم السلوك الإنساني و يمتلك قدرة عالية ومهارة في التعامل مع الآخرين ، والتأثير فيهم (أبو غزالة، ١٩٨٥) .

وفيما يتعلق بالتوجيه المهني بشكل خاص، فقد أولته وزارة التربية

والتعليم اهتماماً واضحاً، على الرغم من حداثته، حيث قامت وزارة التربية والتعليم عام ١٩٨٦م بتأسيس مركز للإرشاد المهني في مديرية التعليم العام، وبدأ بتقديم خدماته من خلال اصدار الكتيبات والنشرات المهنية، وتقديم المشورة في الجوانب المهنية المختلفة، وقد جاء تأسيس هذا المركز، ليكون نواة للمركز المهني الشامل الذي تنوي وزارة التربية والتعليم اقامته. بهدف تعميم الخدمات المهنية على الميدان، وادخال برامج الإرشاد المهني بشكل منظم (جرادات، ١٩٨٦) . اضافة إلى ادخال قضايا تتعلق بالتوجيه والإرشاد المهني، كعقد الدورات الإرشادية للمرشدين في الميدان، وتقديم المشورة لهم في تعاملهم مع الطلبة في المدارس .

الاطار النظري للدراسة:

ظهرت أول اتجاهات نظرية متخصصة في التوجيه والإرشاد المهني، بعد عام ١٩٥٠م، حيث لم تكن هناك محاولات في هذا المجال من شأنها وضع نماذج عملية للاختيار المهني، وجميع ما ظهر قبل ذلك التاريخ وجهات نظر، قامت كلها على أساس التأمل النظري، وليس على أساس البحث والدراسة التجريبية، حيث اعتمدت طرقاً وأساليب تمثلت في المصادفة، والدوافع اللاشعورية، والمواءمة المهنية بين المواهب ومتطلبات المهن المختلفة (السيد ودرويش والدريني، ١٩٨٣) وأهم هذه الاتجاهات النظرية في التوجيه والإرشاد المهني :

أولاً : الاتجاه التطوري :

ويعتبر هذا الاتجاه من أقدم الاتجاهات النظرية التي تناولت عملية التوجيه والإرشاد المهني، وقد قام هذا الاتجاه على مبادئ النمو والتطور، حيث تعتبر عملية اتخاذ القرار المهني، عملية نمائية، وليست آنية، فالفرد لا يتخذ القرار تجاه مهنة ليمارسها، إذا لم يكن لديه معرفة كافية بمهاراته، واستعداداته، وميوله (Ginsberg, 1988) ومن أشهر منظري هذا الاتجاه سوبر (Super).

ثانياً : الاتجاه الشخصي :

ويركز على السمات الشخصية، وأثرها في عملية اتخاذ القرار المهني.

حيث تعتبر عملية اتخاذ القرار المهني نتاجاً لتفاعل العامل الوراثي مع العديد من العوامل الثقافية، والشخصية، وخبرات الطفولة المبكرة (Herr and Cramer, 1984). ومن أشهر منظري هذا الاتجاه هولاند (Holland).

نظرية جون هولاند : John Holland :

تعتبر نظرية هولاند من النظريات التي حاولت تجاوز المراحل النمائية، لتوضح العوامل المسؤوله عن اتخاذ القرار المهني لمهنة معينة (السيد وزملائه، ١٩٨٣). إن مفهوم هولاند عن الأختيار المهني نشأ من خلال خبرته مع الأفراد الذين يقومون باتخاذ القرارات المهنية، حيث يعتقد أن بلوغ الشخص السن الذي يكون فيه قادراً على اختيار مهنته هو نتاج لتفاعل الوراثة مع العديد من الجوانب الثقافية والشخصية بما في ذلك دور الأسرة والرفاق والراشدين الآخرين والطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها والمستوى التعلمي للأسرة (Herr & Cramer, 1984).

ويؤكد هولاند على أن الأشخاص يميلون للمهن المختلفة حسب أنماط شخصياتهم ولذلك إذا ساد أحد هذه الأنماط عند فرد فإنه يبحث عن البيئة المهنية التي تناسب هذا النمط، وبالتالي، يكون الفرد قد شكل تدريجياً نمطاً معيناً من أنماط الشخصية يقوده في الوقت المناسب لاتخاذ قرارات تربوية أو مهنية أو اكاديمية محددة تناسب نمط شخصيته (Zunker, 1986).

انطلق هولاند في نظريته من مجموعة من الافتراضات، لتفسير الإطار النظري في آلية الاختيار المهني والأكاديمي وهذة الافتراضات هي (الشرعة، قيد النشر).

١. إن اختيار الفرد لمهنة معينة هوسلوك تعبيري، أي إن الفرد يعكس من خلال اختياره المهني معرفته وشخصيته وقدرته ودوافعه، فالمهنة ليست مجرد مهارات وأنشطة معزولة يؤديها الفرد، وإنما هي طريقة حياة بالنسبة له.

٢. يستقبل الأفراد أسماء المهن المختلفة بشكل نمطي (Stereotyped)، أي

بشكل ثابت مكرر مستقل عن خبراتهم المهنية، فهناك ثبات نسبي في نظرة الأفراد واختيارهم للمهن التي يميلون إليها، فقد لاحظ هولاند أن معظم الناس ينظرون إلى عالم المهن بناءً على الأنماط المهنية الشائعة (ابو غزاله وزكريا، ١٩٩١).

٣. هناك علاقة بين اختيار الفرد لمهنة معينة وشخصيته، بمعنى أن المهنة التي يفضلها الفرد تتصل بعوامل شخصيته، وبالتالي تعكس فهماً لذاته، وعلاقة هذا الفهم بما يحيط بالفرد من بيئات مهنية .

٤. يتشابه الأفراد الذين يميلون إلى مهنة محددة بانماط شخصياتهم، وتكون استجاباتهم للمواقف التي تواجههم متشابهة ومتقاربة.

٥. تصنف أنماط شخصيات الأفراد المهنية إلى ستة أنماط هي: الواقعية والعقلانية والاجتماعية والفنية والتقليدية والمغامرة. وفي المقابل تصنف البيئات المهنية إلى نفس التصنيف السابق: فكل نمط شخصية مهنية تقابلة بيئة مهنية مطابقة له، وتأخذ نفس اسمه .

٦. يعتمد الرضا والثبات والتطور المهني على التطابق بين نمط شخصية الفرد المهنية، ونمط البيئة المهنية التي يمارسها، حيث تسمح البيئة المهنية المطابقة لشخصية الفرد، باستخدام المهارات والقدرات التي يمتلكها الفرد، وبالتعبير عن قيمه المهنية .

لقد قسّم هولاند الشخصيات المهنية إلى ستة أنماط والبنيات المهنية إلى ستة أيضاً، فكل نمط شخصي يقابلة نمط بيئي مطابق له. فمعرفة نمط شخصية الفرد يمكّن من التنبوء بالبيئة المهنية المناسبة، ومعرفة متطلبات مهنة ما يسهل تصور مكونات الشخصية التي تناسب هذه المهنة كما ان اندفاع الفرد نحو البيئات المهنية المختلفة يتفاوت حسب تفاوت الأنماط الشخصية المهنية لدى الفرد (الشرعة، قيد النشر) .

لقد صنف هولاند الأنماط الشخصية المهنية مع مايقابلها من أنماط بيئية مهنية على النحو التالي: (Isaacson, 1985) و (أبو غزاله وزكريا، ١٩٩١

و الشرعة، قيد النشر) .

١. النمط الواقعي (Realistic) :

ويمكن النظر إليه من جانبين الأول: يتمثل بالشخصية الواقعية، حيث يتعامل أفراد هذا النمط مع البيئة بطريقة واقعية، ويتجنبون المهام والأهداف التي تتطلب موضوعية، أو تعبيرات فنية وعقلية او قدرات اجتماعية، فهم غير اجتماعين، ولكنهم متزنون عاطفياً وسلوكياً. أما الثاني: فهو البيئة المهنية الواقعية والتي تشتمل عل مهارات واقعية ملموسة، وتتطلب مهارات ميكانيكية وحركية وبدنية، ويناسب هذا النمط مهن متعددة منها: الزراعة، التجارة، محطات تعبئة الوقود .

٢. النمط الاستقصائي (العقلاني) (Investigative)

حيث يمكن تناوله من جانبين أيضاً الأول: الشخصية العقلانية حيث يتعامل أفراد هذا النمط مع البيئة مستخدمين قدراتهم العقلية، ويفضلون التعامل مع الأفكار والرموز والكلمات، ويتجنبون المواقف الاجتماعية، ويتصفون بالعناد، وهم ضعفاء في مجال القيادة، ويميلون إلى التمسك بالأصل، ولديهم ثقة بأنفسهم، الثاني: البيئة المهنية العقلانية، وهذه تتطلب قدرات محددة ابداعية أكثر من القدرات الجسدية، ويناسب هذا النمط المهن: الهندسية، الرياضية، الاحصائية، الطبية، الفيزيايئة، والحاسوب .

٣. النمط الفني (Artistic) :

وينظر إليه أيضاً من جانبين : هما، **الأول** : الشخصية الفنية، حيث يتعامل الفنيون مع البيئة بشكل ابداعي، فهم يعتمدون على الانطباعات الموضوعية والخيال ، في ايجاد أشكال ومنتجات فنية، فهم حساسين و لديهم قدرة متدنية على ضبط النفس، ويتجنبون المواقف التي تتطلب تفاعلاً مع الآخرين. **الثاني**: البينة المهنية الفنية والتي تتطلب القدرة على تفسير النماذج والأشكال الفنية، والحكم على المعلومات بناءً على المعايير الشخصية والموضوعية، ويناسب هذا النمط المهن: الموسيقية، والمسرح والنحت والشعر والرسم.

٤. النمط الاجتماعي (Social) :

وينظر إليه من جانبين ، الأول: الشخصية الاجتماعية، حيث يتحكم هؤلاء الأفراد ببيئتهم باستخدام المهارات في التعامل مع الآخرين ، ولديهم قيم انسانية، ومهارات لفظية، وحب مساعدة الآخرين، فهم محافظون، يتحملون المسؤولية، يبادرون في تقديم الخدمات التطوعية، يميلون إلى قيادة الآخرين من نفس المستوى الثاني: البيئة المهنية الاجتماعية، وتتطلب هذه البيئة القدرة على تعديل السلوك الانساني، والاهتمام بالتعاون، ومساعدة الآخرين، ويناسب هذا النمط المهن: التعليمية والاجتماعية والنفسية والوعظ والعلاج النفسي.

٥. النمط المغامر أو الاداري (Enterprising) :

وينظر إليه من جانبين، الأول: الشخصية المغامرة أو الادارية حيث يتم التعامل مع البيئة بالخيارات التي تعبر عن المغامرة والسيطرة والحماس، ويتصف هؤلاء بالقدرة على الاقناع والاهتمام الخارجي، ويتقبلون الذات، ويثقون بأنفسهم، فهم طموحون ومكافحون واستثماريون، يفضلون استعمال مهاراتهم اللغوية في مواقف تزودهم بفرض السيطرة، فهم ينظرون لأنفسهم بأنهم أقوياء ويبحثون عن المكانة الاجتماعية العالية والقيادة الاجتماعية. الثاني: البيئة المهنية المغامرة أو الادارية والتي تتطلب مهارات لفظية، وقدرة توجيهية واقناعية للآخرين، ويناسب هذه النمط المهن: السياسية والدعاية والاعلان ومندوبي المبيعات ورجال الأعمال والصحافة والمكاتب العقارية والبورصات .

٦. النمط التقليدي (Conventional) :

وينظر إليه أيضاً من جانبين هما : الأول: الشخصية التقليدية حيث يتعامل أفراد هذه الشخصية مع البيئة المهنية بدقة وقدرة عالية على اتباع التعليمات، ويهتم هؤلاء بالقوانين والانظمة، ويفضلون الأعمال التي تتطلب مهارات عددية، وينجزون أهدافهم من خلال الامتثال والطاعة، ويضعون قيمة عالية للأمور الاقتصادية، ويرون أنفسهم أنهم رجال مسيطرون ومنظمون ومستقرون، ولديهم قدرة عالية على ضبط النفس. الثاني: البيئة المهنية

التقليدية والتي تتطلب الحصول وبشكل منظم وأساسي على معلومات حسابية ولفظية، كما تتطلب أيضاً المهام، عمليات اعداد وتدريب ودورات قصيرة تعتمد على اجراءات موضوعية، دقيقة، وتحتاج مهارات في العلاقات الشخصية، ويناسب هذا النمط المهن: المصرفية والتجارية والسكرتارية وامناء الصناديق وأمناء المكتبات، ومكاتب البريد وغرف الملفات .

وبما ان لكل نمط من الشخصيات المهنية ميزات يتصف بها، وكذلك أنماط البيئات المختلفة، فإنه وبناءً على وجهة نظر هولاند ، يمكن وضع الشخص في أي من هذه الأنماط البيئية عن طريق تعبيره أو اظهاره للاهتمامات المهنية، أو عن طريق استخدام الاختبارات مثل اختبار سترونج كامبل واختبار البحث الموجه للذات عند هولاند وغيره (Heesacker; Elliott & Howel, 1988) .

يشير هولاند إلى ما أسماه بمستوى الهرم الذي يقصد به المستوى أو المدى الذي يسعى الفرد للوصول إليه ضمن بيئة مهنية معينة وهذا المستوى أو المدى هو محصلة تقدير الفرد لذاته، ومعرفة الذات، فمعرفة الذات تشير إلى كمية ودقة المعلومات المتاحة للفرد عن ذاته، وأما تقدير الذات أو تقييمها، فيشير إلى القيمة التي يضعها الفرد لنفسة (السيد وزملائه، ١٩٨٣). وأما الاختيار المهني فهو نتيجة للترتيب الهرمي لأنماط الشخصية عند الفرد، وتعتمد سهولة أوصعوبة اتخاذ القرار المهني على درجة وضوح الترتيب الهرمي لأنماط الشخصية عند الفرد، أما إذا لم يكن الترتيب الهرمي منسجماً، فإنه قد يصل الفرد إلى الحيرة والتردد، أو عدم القدرة على اتخاذ القرار المناسب (Isaacson,1985). وكتطبيق لنظرية هولاند في عملية اتخاذ القرار المهني، فقد اعتمد الباحث على نموذج مقترح أعده المشرف على هذه الرسالة مستعيناً بنموذج مقترح من مركز الإرشاد المهني في جامعة كولوراد و (University Of Colorado- Boulder,1985)، ويتضمن هذا النموذج خطوات خمس هي

التقييم والاكتشاف والتجريب العملي والقرار ثم التنفيذ، وقد تم عرض هذا النموذج على ستة من المختصين والممتهنين في الارشاد التربوي لأخذ

اقتراحاتهم حول مدى مطابقة خطوات هذا النموذج لنظرية هولاند، وقد ضمنت اقتراحاتهم بحيث جاء هذا النموذج بصورته النهائية كما هو في الملحق رقم (١) وقد تم توزيع هذه الخطوات على جلسات إرشادية محددة.

ثالثاً: اتجاه التعلم الاجتماعي :

وقد انطلق هذا الاتجاه من مبادئ النظرية السلوكية، والتي تؤكد على أن معظم سلوك الفرد متعلم، ويمكن ضبطه وتعديله، وذلك عن طريق التحكم في قوانين التعلم المناسبة (أبو غزالة، ١٩٨٥) .

ومن أشهر منظري هذا الاتجاه: جون كرومبلتز (John Krumboltz).

نظرية كرومبلتز (Krumboltz) :

بنى كرومبلتز نظريته في التعلم الاجتماعي على مفهومين هما : الجانب التطوري البيولوجي، والجانب الفيزياني البيئي بما فيه من مثيرات محيطة بالفرد، حيث يؤكد كرومبلتز على مبدأ هام : هو أن لكل فرد حرية الاختيار من البدائل المهنية المطروحة والتي تتفق مع ميوله ورغباته، وتحقق له الرضا والسعادة التي ينشدها (Zunrer,1986). لذلك جاءت هذه النظرية لتقديم اجراءات عملية وخطوات محددة لعملية اتخاذ القرار المهني ، كعملية مواءمة بين معرفة الذات من جهة ومعرفة عالم المهن والعمل من جهة أخرى، إذ يلخص كرومبلتز في مقالة له عملية الارشاد المهني على انها مساعدة الفرد على تعلم استراتيجية سليمة في اتخاذ القرارات، باعطائه بعض التدريب في استعمال هذه الاستراتيجية لتسمية أهداف مهنية مؤقتة للمرة الأولى، وإذا ما امتلك مهارة القرار، سيكون قادراً على التوافق بطريقة منطقية مع مشاكل القرار المهني مستقبلاً (جروان، ١٩٨٦) .

لقد حدد كرومبلتز العوامل التي تؤثر في النمو المهني، واتخاذ القرار المهني لدى الفرد، وتشكل اطاراً نظرياً لنظريته على النحو التالي (Zunrer, 1986) .

١. **البناء البيولوجي** : بما فيه المواهب الطبيعية الموروثة، والقدرات الخاصة، وهذه تتحدد بالجينات الوراثية التي تنقل الصفات مثل الجنس والعرق

والبنية الجسدية والمواهب والقدرات الموروثة كالقدرة الموسيقية مثلاً.

٢. **ظروف البيئة وأحداثها** : وهي الأحداث المحيطة بالفرد، فإما أن يؤثر فيها الفرد ويتحكم بها مثل التعامل مع الرفاق والجيرة والمجتمع المحلي. أو أن تكون مفروضة علية فلا يستطيع تجاوزها كالظروف الاجتماعية والاقتصادية مثل البطالة، وحاجة سوق العمل.

٣. **الخبرات التعليمية** : وهي إما ان تكون خبرات مساعدة غير مخطط لها، وتحصل من خلال الأنشطة خارج حجرة الصف، أو خبرات تعليمية مترابطة مبنية على بعضها البعض وهذه يكتسبها الفرد من خلال التعلم المخطط له والمعد مسبقاً من قبل المعلم.

٤. **مهارات أسلوب المهمات** : وهي مجموعة مهارات يطورها الفرد، عندما يصادف في حياته مواقف تعليمية وخبرات مختلفة، وهذه في كل مرة، إما أن تكون متبوعة بتعزيز أو متبوعة بعقاب، وتأتي ردة الفعل الناتجة عن ذلك في استمرار هذه الخبرات ونموها مثل مهارة حل المشكلة والاستجابة العاطفية والاستجابة العقلانية وعادات العمل ، وغالباً ما تكون هذه نتيجة للخبرات والأفكار والمعتقدات الفردية. إن لهذه الخبرات والمعتقدات تاثير كبير على عملية تطورالخيار المهني لدى الفرد، لهذا يجب تنظيم الخبرات والمعتقدات وتحديد المهارات الفردية للتعامل مع البيئة (Dowing & Dowd,1988)، وهذه هي مسؤولية المرشد، إذ يجب عليه أن يكون على اطلاع بمعتقدات الفرد وأفكاره حتى يستطيع تقديم المساعدة المناسبة، لأنه قد يتعامل مع أشخاص تنطبق عليهم الاحتمالات التالية أو بعضاً منها وهي (Zunker, 1986).

١. ربما يكون هناك أشخاص يفشلون في التعرف على وجود مشكلة لديهم.
٢. قد يوجد أشخاص يفشلون في تحديد الجهد الذي يحتاجه صنع القرار وحل المشكلة.
٣. قد يوجد أشخاص يحذفون أو يتجاهلون احتمالية بدائل القرار المهني.
٤. قد يوجد أشخاص يعانون من ألم جسدي أو قلق نفسي وبالتالي

ليس لديهم قدرة على تحقيق أهدافهم.

٥. قد يوجد أشخاص يختارون بدائل رديئة لأسباب غير مقنعة.

فدور المرشد يتحدد في تعليم الفرد /الأفراد مهارة اتخاذ القرار وفق خطوات متسلسلة شريطة أن يكون على وعي بأفكار وخبرات هؤلاء آخذاً بعين الأعتبار احتمالية مواجهة مشكلات،وعليه أن يضع حلولاً لها،ومن هذه المشكلات مايلي (Isaacson, 1985) :

أ. غياب الهدف عن المسترشد ، بمعنى عدم وضوح الأهداف المهنية التي يسعى الفرد لتحقيقها.

ب. وجود مشاعر ترتبط بدوافع وطموحات غير واقعية لدى بعض الأفراد .

جـ. وجود صراع بين البدائل المطروحة لدى بعض الأفراد .

ويشير كرومبلتز إلى أن الأفراد قد لا يكونوا قادرين على اتخاذ القرار المهني، بمعنى أن لديهم تردد وحيرة في هذه القضية، ويرجع الأسباب في ذلك إلى ما يلي:-

١. نقص التعزيز الايجابي في القرار المهني، وعلى ذلك فإن من واجب المرشد أن يؤكد الطموحات الواقعية للمسترشد عن طريق تقديم التعزيز الذي فشل المسترشد في الحصول عليه .

٢. نقص في النماذج التي تساعد الأفراد على اتخاذ القرار المهني المناسب. فمن خلال نموذج مناسب لتدريس الأفراد وتدريبهم عليه، وتقديم التعزيز الايجابي لكل خطوة يقوم بها الفرد، فإن ذلك يساعد الفرد /الأفراد على اتخاذ القرار المهني المناسب .

٣. نقص في المعلومات عن المهن وظروفها ومتطلباتها وامتيازاتها

٤. الادراك السلبي لميدان مهني معين، مما يمنع المسترشد من اكتشافه بشكل صحيح، وهنا يصبح دور المرشد تقويم ادراك الفرد ومساعدته في تكوين ادراك جديد أكثر دقة وواقعية (Dowing & Dowd, 1988).

لقد استطاع كرومبلتز وسورنسون عام ١٩٧٤ تصميم نموذج لاتخاذ

القرار المهني لطلبة المرحلة الثانوية في المدارس، وقد استخدما هذا النموذج في الارشاد الفردي، والجمعي، وكان فعّالاً أكثر في الأرشاد الجمعي، حيث يزود كل فرد بفرص التعزيز من الأقران، ويتضمن هذا النموذج ثماني خطوات في اتخاذ القرار المهني وهي على النحو التالي (Zunker, 1986) :

أولاً : تحديد المشكلة والأهداف، بمعنى الوصف المحدد لمشكلة الفرد، ثم تحديد الأهداف الارشادية، وصياغتها بشكل سلوكي اجرائي ليسهل قياسها

ثانياً : تحديد الوقت والالتزام الزمني، ويتضمن وقت انعقاد الجلسة ومدتها، ويوم الجلسة وعدد الجلسات، والوقت الذي يمضيه المسترشد خارج وقت الجلسة للقيام بنشاطات تهم الجلسة.

ثالثاً : تحديد الأنشطة المطلوبة والهدف من هذه الخطوة، تضييق الخيارات المهنية، إذ يحدد المسترشد مع المرشد الأنشطة المطلوبة كالاطلاع على احتياجات سوق العمل من المهن والقراءات المهنية والزيارات ومشاهدة الأفلام المهنية ودراسة ميزات بعض المهن، فالمرشد يساعد المسترشد في تحديد الأنشطة التي يقوم بها.

رابعاً : جمع المعلومات وتنفيذ لأنشطة: القيام بالأنشطة التي تم تحديدها في الخطوة السابقة وجمع المعلومات عن المهن من حيث: ميزاتها وظروفها ومدى توافرها في سوق العمل، لذلك يجب وضع خطة مهنية لكل عضو في المجموعة الارشادية .

خامساً : اشراك المرشد والمجموعة الارشادية بالمعلومات التي جمعها الأعضاء، ومناقشتها، وتحليلها أمام المجموعة، والهدف من ذلك مساعدة العضو على التنبؤ بالتخصصات والمهن المختلفة المناسبة له، بناءً على المعلومات التي جمعت

سادساً : إعادة التقييم للمراحل: وهي المراجعة والعودة إلى المرحلة السابقة مع المرشد أو المجموعة الارشادية لتحديد دقيق لفرص النجاح في أقل عدد ممكن من المهن، فإما أن يتم تأكيدها وإما أن تغير.

سابعاً : القرار التجريبي: يتم تحديد دقيق لتخصص أو أثنين، وهذا يتطلب

من العضو أو المجموعة اكتشاف ميزات المهن المرغوبة، واسقاط المهن الأخرى، بمعنى تحديد دقيق.

ثامناً : التعميم: تعمم خطوات هذا النموذج على مشكلات قد تواجه الفرد وتحتاج منه إلى اتخاذ قرار معين.

وانطلاقاً من هذه النظرية قام مجموعة من الباحثين والمهتمين في هذا المجال(Zunker Walker, Sunburg, Kight, Evans & Ash) بترجمة هذا النموذج إلى جلسات ارشادية، تتضمن مهمات وأهداف ارشادية ونشاطات معينة وعددها خمس جلسات (Zunker, 1986). وقد تم عرض هذا النموذج على ستة من المتخصصين في التوجيه والارشاد المهني من الجامعات الأردنية ووزارة التربية والتعليم، حيث أخذ باقتراحاتهم بحيث جاء هذا النموذج في جلسات إرشادية كما هو في الملحق رقم (٢).

مشكلة الدراسة :

يواجه الطلبة بعد الانتهاء من المرحلة الثانوية قلق وحيرة وتردد حول اختياراتهم المستقبلية المتعلقة بحياتهم الأكاديمية والمهنية، لهذا يجب عليهم أن يتخذوا القرارات الحكيمة المتفقة مع ذواتهم من جهة والمطلوبة في سوق العمل من جهة أخرى، ويتحملون مسؤولية قرارتهم هذه ويكون ذلك بمساعدتهم من خلال تدريبهم على مهارات اتخاذ القرار المهني، فقد أشارت الدراسات التربوية بوجه عام إلى وجود علاقة بين تعلم مهارات اتخاذ القرار المهني عن طريق برامج إرشادية مهنية جمعية من جهة، وبين نضج الاتجاه المهني من جهة ثانية. وبناءً على ذلك فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمثل في مقارنة فعالية نموذجين في اتخاذ القرار المهني وأثرهما على نضج الاتجاه المهني لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي.

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى مقارنة فعالية نموذجين في اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي والأدبي في محافظة الكرك من جهة

وأثر التدرب على مهارة اتخاذ القرار المهني في نضج الاتجاه المهني والقدرة على اتخاذ القرار المهني لدى هؤلاء الطلبة من جهة ثانية وبالتحديد فإن الدراسة تحاول الإجابة عن السؤالين التاليين:

١. هل التدرب جماعياً على مهارة اتخاذ القرار المهني حسب نموذج كرومبلتز وسورانسون والنموذج المقترح لنظرية هولاند له أثر في اتخاذ القرار المهني ونضج الاتجاه المهني لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي والأدبي؟

٢. هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة الذين تلقوا تدريباً جماعياً على مهارة اتخاذ القرار المهني حسب النموذج المقترح لنظرية هولاند ، والطلبة الذين تلقوا تدريباً جماعياً لنفس المهارة، حسب نموذج كرومبلتز وسورانسون ، في نضج الاتجاه المهني حسب مقياس كرايتس (Crites).

فرضيات الدراسة :

في ضوء أسئلة الدراسة، صيغت فرضياتها على النحو التالي:

١. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية على مستوى الدلالة (∝ = ٠.٠٥) في نضج الاتجاه المهني ، بين المجموعات الثلاث تُعزى لنماذج التدريب والفرع الأكاديمي.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية على مستوى الدلالة (∝ = ٠.٠٥) في نضج الاتجاه المهني بين أداء طلبة الفرع الأدبي في المجموعات الثلاث على الاختبار البعدي.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية على مستوى الدلالة (∝ = ٠.٠٥) في نضج الاتجاه المهني ، بين أداء طلبة الفرع العلمي في المجموعات الثلاث على الأختبار البعدي.

أهمية الدراسة :

على الرغم من أهمية التوجيه والارشاد المهني في النظام التعليمي حيث

يسهم في تلبية احتياجات الفرد والمجتمع على حد سواء، إلاّ أنه لم يحظ بالاختبار والتطبيق في البيئة الأردنية، حيث تناولت الدراسات الدراسات التي اجريت في الأردن والمتعلقة بالقرار المهني والنضج المهني، العوامل التي تؤثر سلباً أو إيجاباً على النضج المهني كدراسة مطر (١٩٨٦)، ودراسة الصمادي(١٩٨٨)، أو تناولت العوامل ذات العلاقة بالقرار المهني كدراسة فياض (١٩٨٦). من هنا تبرز أهمية هذه الدراسة كونها رائدة في موضوعها وميدانها، وبالتالي فإن نتائجها يمكن أن تساعد المرشدين التربويين في المدارس على اختيار النماذج الأكثر فعالية في تعاملهم مع طلبتهم في الجوانب المهنية، علاوة على ذلك يمكن لهذه الدراسة أن تقدم تصوراً للقادة التربويين لمساعدتهم في التخطيط السليم لتقديم برامج الارشاد المهني الأكثر فعالية عند وضع الخطط التدريبية للعاملين في ميدان الارشاد والتوجيه في المدارس.

محددات الدراسة

١- تقتصر هذه الدراسة على طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي الذكور العلمي والأدبي في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة الكرك.

٢- يقتصر تعميم نتائج هذه الدراسة على نموذجي كل من كرومبلتز وهولاند في الارشاد المهني.

التعريفات الاجرائية:

١- النضج المهني: مجموعة السلوكات والاجراءات المهنية التي تقود إلى تضييق الخيارات المهنية وبالتالي اتخاذ القرار المهني المناسب.

٢- الفرع الأكاديمي: يعني الأدبي والعلمي.

٣- الثاني الثانوي: الصف النهائي في المرحلة المدرسية، والذي كان يطلق عليه سابقاً، الثالث الثانوي.

٤- المجموعات الثلاث: المجموعة التجريبية الأولى التي اخضع أفرادها إلى تدريب على نموذج مقترح لنظرية هولاند، المجموعة التجريبية الثانية التي اخضع افرادها إلى تدريب على نموذج كرومبلتز وسورانسون، المجموعة الثالثة

وهي المجموعة الضابطة والتي لم يخضع أفرادها إلى أي تدريب.

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة متغيرات مستقلة، وأخرى تابعة، على النحو التالي :

١- المتغيرات المستقلة :

أ. نموذجا التدريب على اتخاذ القرار المهني .

ب. الفرع الأكاديمي .

٢- المتغيرات التابعة :

وتتضمن متغير واحد وهو النضج المهني واتخاذ القرار .

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل مراجعة للأدب التربوي والنفسي المتعلق بقضية الاختيار والقرار المهني لدى الطلبة، بهدف الوقوف على نتائج الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال، للإفادة منها في تصميم برامج هذه الدراسة، واختيار الأنشطة المناسبة، وتحديد الوقت اللازم للتطبيق، واستخدام الأدوات الملاءمة لقياس قدرة الطالب على اتخاذ القرارالمهني. فقد تضمن هذا الفصل معالجة للدراسات السابقة ذات العلاقة بمشكلة الدراسة، من خلال ثلاثة محاور، يمثل المحور الأول : فعالية البرامج الإرشادية المهنية بشكل عام في تعليم الطلبة خطوات اتخاذ القرار المهني، وبالتالي اتخاذ القرار المهني المناسب. ويمثل المحور الثاني : فعالية نظرية هولاند (Holland) في الاختيار والقرار المهني، وقابلية التطبيق لمفاهيم وفلسفة هذه النظرية، ويمثل المحور الثالث : فعالية نظرية التعلم الاجتماعي/ كرومبلتز (Krumboltz) فيما يتعلق بالاختيار والقرار المهني.

المحور الأول : <u>فعالية البرامج الإرشادية المهنية</u> :

تقوم البرامج الإرشادية بصفة عامة على تعليم الطلاب خطوات اتخاذ القرار ومنه القرار المهني، وفق نماذج وإجراءات محددة لمساعدة الطلبة في الوصول إلى القرار المهني المناسب لمهنة المستقبل. ويقصد بعملية اتخاذ القرار المهني : تلك العملية التي يتم فيها الاختيار من عدة بدائل بطريقة منظمة، وفق خطوات محددة تتضمن تحديد المشكلة، وايجاد البدائل وجمع المعلومات وتنظيمها، ثم الاختيار والتقييم (جروان، ١٩٨٦).

وحول فعالية البرامج الإرشادية وأثرها في نضج الاتجاه المهني والقدرة على اتخاذ القرار المهني المناسب، فقد أجرى الباحثان اجنر وجاكسون (Egner & Jackson, 1978) دراسة هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي

مهني جمعي لتعليم الطلبة مهارات اتخاذ القرار المهني، على عينة تكونت من (٢٣٤) طالباً وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر المتطوعين، في مدارس ولاية نيويورك، موزعة إلى أربع وعشرين مجموعة، اثنتا عشرة مجموعة تجريبية ومثلها ضابطة. اشتمل البرنامج الذي صممه الباحثان على ثلاث وحدات منهجية، تم تطبيقه على مدى عشرة أسابيع بمعدل حصتين أسبوعياً. وهذه الوحدات هي وحدة القيم، وفيها يتعرف المشاركون على تفضيلاتهم وميولهم وقدراتهم والامتيازات التي يرغبونها في المهنة، ووحدة المعلومات المهنية، ووحدة اتخاذ القرار والاختيار المهني والأكاديمي. استخدم الباحثان مقياس كرايتس في نضج الاتجاه المهني. أشارت النتائج إلى أن درجات الطلبة الذين شاركوا في الدراسة في المجموعات التجريبية قد سجلت تحسناً ذو دلالة احصائية على متغير النضج وقدرة الطلاب في اتخاذ القرار المهني .

كما أجرى ربنتون (Rubinton,1980) دراسة حول تعليم الطلاب مهارة اتخاذ القرار المهني، وأنماط اتخاذ القرار، وقد هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية نموذجين إرشاديين في اتخاذ القرار المهني الأول: النموذج الحدسي (An intuitive intervention)، ويقوم على تدريب الفرد على اختيار المهنة من خلال حدسه، أي اختيار مهنة يتوقع أنها تناسبه، الثاني: النموذج العقلي (A rational intervention)، ويقوم على اختيار الفرد للمهنة من خلال طريقة منطقية بالتوفيق بين ذاته، وما يناسبها من مهن. وأثر هذين النموذجين على طبيعة الاختيار المهني والنضج المهني، على عينة تكونت من (١٢٠) طالباً، من طلبة كليات المجتمع، تراوحت أعمارهم ما بين (١٨-٢١ سنة)، قسمت إلى أربع مجموعات، دربت المجموعة الأولى على النموذج الأول (الحدسي)، والمجموعة الثانية على النموذج الثاني (العقلي)، والمجموعة الثالثة درّبت على نموذج اعتمادي يعتمد على انتباه الطالب وتركيزه الذهني (Attention -Placebo) على اتباع خطوات محددة مسبقاً، يعرضها المعلم لتساعد الطالب في الاختيار المهني المناسب، فالدور الأساسي للمعلم، ودور الطالب هو متلقي فقط . المجموعة الرابعة هي المجموعة

الضابطة التي لم تتلق أي تدريب. أظهرت النتائج أن كلاً من النموذج الحدسي والعقلي فعّالين في زيادة نضج الاتجاه المهني لدى الطلبة وزيادة القدرة على اتخاذ القرار المهني، ولم تشر النتائج إلى وجود فروق بينهما. من خلال الدراستين السابقتين نجد أن البرنامج الإرشادي ، أو النموذج المحدّد الفعّال له أثر كبير في تحسين مستوى النضج المهني والقدرة على اتخاذ قرار مهني سليم .

لقد جاءت نتائج الدراستين السابقتين متناقضة مع دراسة كل من سويلز وهر(Swails & Herr,1976)، ودراسة جروان (١٩٨٦)، فقد أجرى الباحثان سويلز وهر دراسة في جامعة بنسلفانيا حول أثر برنامج إرشادي في اتخاذ القرار المهني، والنضج المهني، على عينة تكونت من (٩٦) طالباً، منهم (٤٤) طالباً و(٥٢) طالبةً، من طلبة الصف التاسع بإحدى المدارس المتوسطة، تم تقسيم العينة إلى (١٢) مجموعة، تسع مجموعات تجريبية وثلاث ضابطة، صمم الباحثان ثلاثة برامج إرشادية، اعتمد البرنامج الأول على العلاقة الإرشادية، واعتمد الثاني على الوسائل السمعية والبصرية في التدرب على مهارة اتخاذ القرار، واعتمد البرنامج الثالث على تمثيل الأدوار المهنية ولعب الدور، افترض الباحثان أن خبرات الإرشاد الجمعي في تدريب الطلبة على مهارة اتخاذ القرار المهني تسهل نمو اتجاهات النضج المهني ونمو مهارات اتخاذ القرار المهني، استغرق البرنامج ثماني جلسات، مدة كل جلسة خمسون دقيقة، وقد استخدم الباحثان فصولاً مختارة من أداة كرايتس في النضج المهني. أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعات التجريبية جميعها والمجموعات الضابطة في مهارات اتخاذ القرار المهني، وكذلك عدم وجود فروقات بين المجموعات ذاتها، ويمكن تبرير هذه النتيجة بصغر حجم المجموعة الواحدة والتي تتكون من ثمانية أفراد، كذلك اقتصار أداة القياس على فصول معينة من أداة كرايتس (Crites) ولم تستخدم الصورة الإرشادية من هذا المقياس، الشكل (B-1)كذلك فإن طلبة الصف التاسع ربما لم يصلوا إلى مرحلة متقدمة في النضج المهني.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة جروان (١٩٨٦) التي هدفت

إلى استقصاء مدى فعالية برنامج إرشادي جمعي في النضج المهني واتخاذ القرار المهني على عينة تكونت من (١٤٧) طالباً من أربعة صفوف، انقسمت مناصفة بين المجموعات التجريبية والضابطة، من طلبة الصف الثالث الثانوي بفرعيه الأدبي والعلمي، اشتمل البرنامج على ست جلسات إرشادية محددة بواقع ساعة أسبوعياً ولمدة ستة أسابيع، استخدم الباحث مقياسين، الأول مقياس كرايتس في النضج المهني (الشكل A-1) والثاني مقياس حل المشكلات الذي طوره هبنر وبيترسن) Heppner & Peterson) (جروان، ١٩٨٦)، أشارت النتائج إلى محدودية فعالية البرنامج في النضج المهني على مقياس كرايتس، وفعالية البرنامج في اتخاذ القرار على مقياس هبنر وبيترسن، وربما يكون السبب في محدودية البرنامج راجع إلى أن البرنامج هو برنامج مقترح ولم يُشتق من نظرية إرشادية في الاختيار المهني، ويبرر الباحث نتيجة دراسته بالطبيعة المعقدة للنضج المهني .

وحول علاقة النضج المهني واتخاذ القرار المهني ببلورة التفضيلات المهنية، فقد أجرى الباحث بلستين (Blustein, 1988) دراسة هدفت إلى تقييم درجة بلورة الاختيار المهني وعلاقته بنضج الاتجاه المهني واتخاذ القرار المهني، على عينة تكونت من (١٥٨) طالباً وطالبة من طلبة كليات المجتمع، استخدم الباحث ثلاث أدوات هي : مقياس القرار المهني للوقوف على المعوقات التي تمنع الفرد من اتخاذ قراراته المهنية، ومقياس الالتزام المهني للوقوف على مستوى الالتزام لدى الأفراد بالتفضيل المهني، ومقياس التطور المهني الذي يقيس النضج والبلورة المهنية ويتألف من خمسة مقاييس فرعية هي : التخطيط المهني، والاكتشاف المهني، ومهارات اتخاذ القرار، والمعرفة بعالم العمل، ومعرفة المهن المفضلة، أشارت النتائج إلى أن معظم التباين بين بلورة التفضيلات المهنية والنضج المهني يُعزى إلى بعد التخطيط المهني كعنصر أساسي من عناصر النضج على مقياس التطور المهني، فقد كانت قيمة الدلالة الارتباطية للأبعاد كالتالي القيمة الارتباطية لبعد التخطيط المهني (٩٣,)، والقيمة الارتباطية للاكتشاف المهني (٠,٥) ولمهارات اتخاذ القرار (١٧,) وللمعرفة بعالم العمل (١٢,)، و للعمم

(٠,٩) وللجنس (٠,١٨). وهذا يعني أن بلورة التفضيلات المهنية لها علاقة قوية بالنضج المهني إذ تعتبر مؤشراً على النضج المهني، وبالتالي القدرة على التخطيط للوصول إلى القرار المهني المناسب .

وحول البرامج الإرشادية التي صُممت لتدريب الوالدين على كيفية مساعدة الأبناء على التخطيط المهني، والنمو المهني، وتنمية مهارات اتخاذ القرار، فقد أجرى الباحثان بالمر وكوكران (Palmer and Cochran,1988) دراسة هدفت إلى اختبار فعالية برنامج إرشادي مهني مقدم للوالدين لمساعدة الأبناء المراهقين في التخطيط المهني، وبالتالي مساعدتهم في اتخاذ القرار المهني السليم، على عينة تكونت من أربعين أسرة لهم أبناء في سن المراهقة، قسمت العينة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية، وأخرى ضابطة، أشارت النتائج إلى فعالية دور الآباء في النمو المهني لدى الأبناء .

وحول البرامج الإرشادية التي قدمت كمشاغل تدريبية لتحسين مهارات اتخاذ القرار، والثقة بهذا القرار، فقد أجرى مان وزملائه (Mann and Associates, 1989) دراسة هدفت إلى تحسين مهارات اتخاذ القرار والثقة بالقرارات المتخذة، على عينة تكونت من (٣٤) من الذكور، و(٤٢) من الإناث و(١٦) قائداً تربوياً من الذكور، وهؤلاء المشاركون هم من الذين استجابوا إلى مقالة نشرت في صحيفة تطلب متطوعين للاشتراك في برنامج مشاغل اتخاذ القرار في جامعة فلندرز تراوحت أعمارهم ما بين (١٩-٦٥سنة). أما مهنهم فتراوحت من رجال الأعمال، إلى عمال مهرة وكتبة وطلبة، وعاطلين عن العمل، وعاملين في مجال البناء. أما القادة، فهم من الأكاديميين وطلاب الدراسات العليا في علم النفس، قسمت العينة إلى ثماني مجموعات، تضم كل مجموعة ما بين تسعة إلى عشرة أعضاء، إضافة إلى قائدين تربويين، اخضعت كل مجموعة لمشغل تدريبي على مهارة اتخاذ القرار لفترة خمسة أسابيع بمعدل جلسة واحدة اسبوعياً ولمدة ساعتين، إضافة إلى الواجبات البيتية، اعتمد البرنامج المقدم على نظرية الصراع أو التناقض الخاص باتخاذ القرار، وذلك كأساس لمنهج منظم

١٢٢٠٨٣

لإرشاد الأفراد في اتخاذ القرارات، وخاصة القرارات المهنية. وهذه النظرية هي واحدة من العديد من نماذج اتخاذ القرار المنظم التي تصف كيفية اختيار بديل من بدائل القرارات، ويتضمن البرنامج الخطوات التالية : تعريف واضح للمشكلة التي يراد اتخاذ قرار بها، وضع قائمة حلول مقترحة أو بدائل للمشكلة، تصنيف إيجابيات وسلبيات كل بديل، ثم تنفيذ الاختيار بمعنى اختيار أنسب الحلول. أشارت النتائج إلى أن البرامج التدريبية لهذة المشاغل كانت فعّالة مع الأفراد الذين لديهم ثقة عالية بأنفسهم وقدرة ومسؤولية على اتخاذ القرار، في حين أن الأفراد الذين يعانون من سوء تكيف لم يكونوا قد اكتسبوا الفائدة المرجوة من هذه البرامج في اتخاذ القرارات المهنية لديهم .

وبذلك فإن الدراسات السابقة أشارت إلى فعالية البرامج الارشادية المتعلقة بالقرار والاختيار المهني مع ضرورة التدرب على نماذج محددة وبفترة زمنية مناسبة للتطبيق، وحجم مناسب لعينة الدراسة.

المحور الثاني: فعالية نظرية هولاند (Holland) :

لقد قدّم هولاند وباحثون آخرون عدداً من الدراسات المتعلقة بأنماط الشخصية المهنية، والبيئة المهنية المطابقة لها. ففي دراسة أجراها الباحثان اومفغ وتوماس(Omvig and Thomas,1974) والتي هدفت إلى اختبار العلاقة بين الميول المهنية المعبر عنها مباشرة، والميول المهنية المقاسة، على عينة من طلبة الصف التاسع البيض في أمريكا، حيث بلغت عينة الدراسة (١٠١) منهم (٥٨) طالبة، و(٤٣) طالباً. استخدم الباحثان اختبارين يتعلقان بالميول المهنية. أشارت النتائج إلى أن العلاقة بين الميول المهنية المعبر عنها مباشرة، والميول المهنية المقاسة، هي علاقة ذات دلالة احصائية، خاصة عند الإناث، وهذا يعني أن الميول المهنية والأكاديمية التي يعبر عنها الأفراد بشكل مباشر تعكس إلى حد ما أنماط شخصياتهم المهنية، والتي قد لا يعي الفرد كل جوانبها .

وفيما يتعلق بالسمات الشخصية المهنية للطلبة الذين استمروا في بيئاتهم الأكاديمية، أو غيروا تخصصاتهم، فقد أجرى هولاند وهولاند

(Holland and Holland,1977) دراسة حول علاقة السمات الشخصية المهنية بالتخصصات الأكاديمية، باعتبارها بيئات مهنية. اختار الباحثان عينة من طلبة المرحلة الجامعية تكونت من (٥٣٤) طالباً وطالبة موزعين على ستة تخصصات هي: الرياضيات والأحياء والمختبرات الطبية وعلم الاجتماع والتمريض وإدارة الفنادق. وكل تخصص من هذه التخصصات يمثل بيئة مهنية مطابقة لشخصية مهنية، فالرياضيات والأحياء والمختبرات الطبية تمثل البيئة والشخصية المهنية العقلانية، في حين أن علم الاجتماع والتمريض يمثلان الشخصية والبيئة المهنية الاجتماعية، وإدارة الفنادق تمثل البيئة والشخصية المهنية الإدارية (المغامرة)، أشارت النتائج إلى أن اداء الطلبة في هذه التخصصات على قائمة هولاند للتفضيل المهني كان عالياً على نمط الشخصية المهنية المطابقة لبيئتها المهنية، فقد كان ٨٠٪ من طلاب المختبرات الطبية عقليين، وأن ٦٦٪ من طلاب التمريض اجتماعيين، و٣٤٪ من طلاب إدارة الفنادق مغامرين، وتشكل هذه النسب أعلى نسبة للبيئات المهنية جميعها .

وفيما يتعلق بعلاقة أنماط الشخصيات المهنية والبيئات المهنية المطابقة لها عند هولاند بالرضى الوظيفي والانسجام مع أجواء العمل، فقد أجرى هيساكر وزملائه (Heesacker and Associates,1988) دراسة حول العلاقة التنبوئية بين أنماط الشخصية المهنية، والبيئة عند هولاند، وبين الرضى في العمل والانتاجية لدى عمال مصانع الألبسة، على عينة تكونت من (٢١٨) عاملاً من ثلاثة مصانع، افترض الباحثون أن أنماط الشخصيات المهنية السائدة في مكان العمل لدى عمال الخياطة، هي من النمطين الواقعي والتقليدي على اعتبار أن هذه البيئة المهنية تمثل الواقعية والتقليدية، وأن تطابق البيئة المهنية والشخصية المهنية يزيد من الانتاجية في العمل، والرضى في العمل أيضاً لدى أفراد هذين النمطين، كما أن نسبة التغيب عن العمل بين العمال من هذين النمطين، تقل عنها عند الأفراد من الأنماط المهنية الأخرى، علاوة على أن حصول اصابات العمل لدى أفراد هذين النمطين هو مؤشر على فعالية الشخصية المهنية عند هؤلاء الأفراد

أشارت النتائج إلى أن الأفراد من النمطين المهنيين الواقعي والتقليدي، كانوا ذو انتاجية عالية، ورضى عال في العمل، أكثر من أفراد الأنماط الشخصية المهنية الأخرى، باستثناء الأفراد من النمط المهني الاجتماعي، حيث يتمتع هؤلاء بانتاجية، ورضى في العمل، أعلى من أفراد النمطين المهنيين الواقعي والتقليدي، وكذلك من الأنماط المهنية الأخرى، وهذا يؤكد مصداقية مفاهيم نظرية هولاند (Holland) في أن أفراد النمط المهني الاجتماعي يتصفون بقدرة عالية على الاتصال مع الآخرين، والتعاون معهم، ومساعدتهم، وبناء علاقات طيبة معهم، وهذا بدوره يشكل عاملاً هاماً في زيادة الانتاجية، والرضى في العمل، أما بالنسبة لأفراد النمط المهني الواقعي، فإن لديهم مهارات وحركة دائمة، وهذا يؤدي إلى زيادة الانتاجية والرضى في العمل، كذلك أفراد النمط المهني التقليدي، فإن لديهم قدرة عالية على اتباع التعليمات والتقيد بالأنظمة والقوانين في تنفيذ العمل، وهذا يحسّن نسبة الانتاجية ، ويزيد من الرضى في العمل. كما أشارت النتائج إلى قلة نسبة التغيب عن العمل لدى أفراد النمطين الواقعي والتقليدي، أما عن اصابات العمل، فليس هناك ارتباط خاص بينها وبين أفراد النمطين السابقين .

كما أجرى قيد؛ وفوكيوا وهيرليبرت (Gade, Fuqua & Hurlburt,1988) دراسة حول علاقة أنماط الشخصية عند هولاند بالرضى والانسجام مع الجو المدرسي، على عينة تكونت من (٥٩٦) طالباً من طلبة المدارس الثانوية، من ثمان مدارس في مدينة مانيتوبا في كندا. استخدم الباحثون المقاييس والأدوات التالية : اختبار هولاند الموجه للذات (SDS)، لتحديد أنماط الشخصيات، ومقياس استحسان المعلم، ومقاييس القبول التربوي، لمسح عادات الدراسة والاتجاهات والرضى والانسجام التربوي في المدرسة. أشارت النتائج إلى أن اداء الطلاب ذوي الأنماط الشخصية الاجتماعية والاستقصائية كان عالياً فيما يتعلق بالرضى والانسجام مع الجو المدرسي، أكثر من اداء الطلاب ذوي النمط الواقعي وذلك أن البيئة المدرسية بيئة اجتماعية عقلية أو استقصائية .

وفي دراسة ابستال (Apostal,1991) افترض الباحث أن الشخصية

الحسية والتي تميل إلى التعامل مع الحقائق ودقائق الأمور، واتباع خطوات محددة في التعلم والاستجابة هي شخصية واقعية حسب نظرية هولاند ، وأن الشخصية الحدسية والتي تميل إلى الإيحاء والتعامل مع المشاعر والأحاسيس والتخيل في التعلم والاستجابة هي شخصية اجتماعية حسب نظرية هولاند ، أجرى الباحث دراسته على عينة من طلبة السنتين الأولى والثانية الجامعية، بلغت (٢١٩) طالباً وطالبة، أشارت النتائج إلى أن العلاقة بين البيئة المهنية الواقعية والشخصية الحسية من جهة، وبين البيئة المهنية الاجتماعية والشخصية الحدسية من جهة ثانية، ذات دلالة احصائية لدى الذكور والإناث، وهذا يؤكد ما افترضه هولاند من أن البيئة المهنية الواقعية والبيئة المهنية الاجتماعية متناقضتان من حيث الميزات والمتطلبات

كما أجرى الشرعة (قيد النشر) دراسة حول مدى التوافق بين الشخصيات المهنية لطلبة المرحلة الجامعية مع التخصصات الاكاديمية لهؤلاء الطلبة، على اعتبار أن هذه التخصصات تمثل بيئات مهنية حسب نظرية هولاند في الاختيار المهني، على عينة تكونت من (٢٥٩) طالباً وطالبة من طلبة السنة الأولى في جامعة مؤتة -الجناح المدني- موزعين على كليتي الآداب والعلوم، أشارت النتائج أن هناك فروقاً دالة احصائياً على أربعة مقاييس هي النمطين الاجتماعي والفني لصالح طلبة كلية الاداب، والنمطين العقلي والتقليدي لصالح طلبة كلية العلوم، كما أظهرت النتائج فروقاً دالة احصائياً بين الذكور والإناث على المقياس الاجتماعي لصالح الإناث والمقياس الواقعي لصالح الذكور في الكليتين .

وفيما يتعلق بالتفضيل المهني في البيئات العربية فقد أجرى موسى (١٩٨٧) دراسة حول التفضيل المهني، حيث هدفت الدراسة إلى مقارنة التفضيلات المهنية في المجتمعين المصري والسعودي، على عينة ضمت (٦٣٢) من الذكور في المجتمع السعودي، من فئات طلاب المدارس الثانوية، وطلاب الجامعات، والراشدين العاملين في مجالات التعليم والخدمة الاجتماعية، و(٢٤٩) من الذكور

والاناث من المجتمع المصري، من فئات طلبة المدارس الثانوية، وطلبة الجامعات، والراشدين العاملين في مجالات المحاسبة والتعليم وإدارة الأعمال. وقد استخدم الباحث قائمة هولاند في التفضيل المهني. وقد أشارت النتائج إلى أن قضية الاختيار المهني والتفضيل المهني لا تختلف باختلاف المجتمعات، حيث لم يكن هناك فروق ذات دلالة احصائية في التفضيل المهني بين أفراد المجتمع السعودي، وأفراد المجتمع المصري، كذلك فقد أشارت النتائج إلى أن الميول والاتجاهات المهنية تختلف باختلاف الجنس، فالذكور يفضلون التخصصات المهنية المرتبطة بالبيئة المهنية التي تمثل النمطين: العقلاني والتقليدي، في حين تميل الاناث إلى التخصصات المهنية المرتبطة بالبيئة المهنية التي تمثل النمط الاجتماعي. وأيضاً تختلف الميول والاتجاهات المهنية باختلاف الأعمار حيث يكون التفضيل المهني أكثر تحديداً لدى الأفراد من ذوي الأعمار المتقدمة منه لدى الأفراد من ذوي الأعمار الصغيرة. وهذه النتائج تنسجم مع فلسفة ومفاهيم نظرية هولاند ، وتؤكد شمولية هذه النظرية للبيئات الاجتماعية المختلفة.

مما سبق نرى أن نتائج الدراسات السابقة أظهرت مدى صدق مفاهيم وفلسفة نظرية هولاند في الاختيار المهني. حيث أوضحت أن هناك علاقة بين سمات الشخصيات المهنية للأفراد، وبين سمات البيئات المهنية أو الأكاديمية التي يفضلونها، أو يمارسونها، لذلك يمكن اعتبار هذه النتائج مؤشرات على أهمية الأخذ بعين الاعتبار سمات الأفراد المهنية، وميولهم المهنية عند اختيارهم لبيئات مهنية أو أكاديمية محددة.

المحور الثالث: <u>فعالية نظرية التعلم الاجتماعي/كرومبلتز(Krumboltz)</u>

أجريت دراسات عديدة حول فعالية نظرية التعلم الاجتماعي/كرومبلتزفي مجال اتخاذ القرار المهني، فقد أجرى جونسون ومايرك (Johnson & Myrick,1972) دراسة تجريبية حول : اتجاه جديد في اتخاذ القرار المهني مشتقة من نظرية التعلم الاجتماعي، على عينة تألفت من (٢٦) طالباً اختيروا عشوائيا من طلاب الصف الثامن باحدى مدارس مدينة ايفوك بفلوريدا. قسمت العينة

إلى مجموعتين متساويتين من حيث العدد، الأولى تجريبية والأخرى ضابطة، اخضعت المجموعة التجريبية لتدريب على برنامج إرشادي مشتق من نظرية كرومبلتز في اتخاذ القرار المهني، من خلال مشاركة المشاركين بفعالية في عدة أنشطة صفية وخارجية تساعد على اتخاذ القرار المهني، لمدة ستة أيام بواقع خمسين دقيقة يومياً، بينما لم تخضع المجموعة الضابطة إلى تدريب . أشارت النتائج إلى أن البرنامج كان له أثر إيجابي على اكتساب الطلاب للمعلومات المهنيه، وهذه تمثل الخطوة الأولى في عملية اتخاذ القرار المهني. كما أفاد غالبية الطلاب أنهم استمتعوا بالبرنامج، وتعلموا شيئاً جديداً لم يسبق لهم تعلمه ومعرفته من خلال المواد الدراسية في الحياة المدرسية .

كذلك أجرى بابكوك وكوفمان (Babcock & Kaufman, 1976) دراسة حول فعالية دورة إرشادية مهنية في إتخاذ القرار المهني من خلال برنامج مشتق من نظرية كرومبلتز على عينة تألفت من (٧٧) طالبه في جامعة كورنل بولاية نيويورك، تم تقسيمهن إلى ثلاث مجموعات ، الاولى تجريبية تضم (١٨) طالبة، والثانية ضابطة تضم (٣٦) طالبة، والثالثة إرشاد فردي تضم (٢٣) طالبة إشتمل البرنامج على أنشطة ومواد صفية وجماعية وفردية، وتناول البرنامج وحدات هي: وضوح القيم المهنية، والتخطيط المهني، ومهارات إتخاذ القرار المهني . ومصادر المعلومات المهنية، والتقديرات المستقبلية للقوى العامله، استغرق البرنامج سبعة أسابيع بمعدل ساعتين أسبوعياً استخدم الباحثان استبانة تقرير ذاتي واستمارة تقييم تم تطويرها من قبلهما لتقدير فاعلية البرامج الجماعية والفردية. أشارت النتائج إلى أن هناك فروقاً داله إحصائياً فيما يتعلق بنشاطات التخطيط المهني، ومعرفة الذات واتخاذ القرار المهني، بين المجموعتين التجريبية كوحدة واحدة والضابطة لصالح المجموعتين التجريبيتين، كما أظهرت النتائج أن الارشاد الفردي فعّال ولكن فعالية الارشاد الجمعي أكثر لدى أفراد المجموعه التجريبية في مختلف جوانب البرنامج، استدل الباحثان من هذه النتيجه على أن خبرة تعليمية جماعية منظمة حول استراتيجيات وأساليب اتخاذ القرار

المهني، والقراءات والمناقشات حول جلاء ووضوح القيم المهنية ومعرفة الذات والتخطيط المهني يمكن إستخدامها بفاعلية في تسهيل النمو المهني والإختيار المهني .

كما أجرى كرومبلتز وزملائه (Krumboltz & Associates, 1982) دراسة تجريبية هدفت إلى استقصاء أثر تدريب الطلبة على طريقة في اتخاذ القرار المهني على المعرفة بمهارات اتخاذ القرار، وعلى نوعية القرارات المتخذة فيما بعد، على عينة من الدارسين المسجلين بصفوف خاصة بالتخطيط المهني في ثلاث كليات مجتمع بولاية كاليفورنيا، تألفت العينة من (١٤٧) دارساً تراوحت أعمارهم ما بين (١٦-٥٠) سنة. وللتحقق من ذلك أخضع أفراد المجموعات التجريبية لبرنامج محدد يقدم لهم في جلسة واحدة مدتها تسعون دقيقة، اضافة إلى خبرة مبرمجة في اتخاذ قرار مهني تقدم على شكل لعب الدور لمدة ساعتين ، تم التدرب حسب نموذج طورة كرومبلتز وهامل (Hamel & Krumboltz) ويتألف من سبع خطوات هي : تحديد المشكلة، بناء خطة عمل، وضوح القيم، التعرف على البدائل، اكتشاف النتاجات المختلفة، وتقليل عدد البدائل بشكل منظم وأخيراً إتخاذ القرار، ا شتمل البرنامج على شرح نظري لخطوات النموذج، وعلى أنشطة عملية لبعض الخطوات على حالة اتخاذ قرار مهني إفتراضي. أشارت النتائج إلى أن التدرب على إتخاذ القرار أدى إلى تحسن في المتوسط بالنسبة لنوعية القرارات المتخذة لدى جميع أفراد المجموعات التجريبية باستثناء كبار السن من فئة (٢٢-٥٠) سنة، والبرنامج لم يكن على مستوى الفعالية التي توقعها الباحثون، وربما يعود ذلك الى قصر فترة التدريب وإلى طبيعة العينة إذ لم تكن متجانسة .

وفيما يتعلق بعلاقة التدرب على اتخاذ القرار باسلوب حل المشكلات فقد أجرى جبسن دستين ورشل (Jepsen; Dustin & Russel, 1982) دراسة تجريبية حول أثر التدرب في حل المشكلة على الاكتشاف المهني، وإتخاذ القرار المهني لدى المراهقين، على عينة تكونت من (٤٨) طالباً وطالبة منهم (٢٩) طالبة

و(١٩) طالباً من طلبة الصف الحادي عشر المتطوعين للدراسة، تم مقارنة ثلاثة أساليب للتوجيه المهني وأثرها على الإختيار والقرار المهني وهذه الأساليب هي أسلوب رحلات المجال المهني الموجهه (guided field trips) والذي يعتمد على القيام بزيارات ميدانية لمواقع عمل، ومقابلة المسؤولين ومناقشتهم وسماع محاضراتهم حول ظروف العمل وامتيازاته وشروط الالتحاق به ثم محاولة كل فرد من أفراد هذه المجموعة اتخاذ قرار مهني يتفق مع ميوله واهتماماته ورغبته. الأسلوب الثاني:هو أسلوب حل المشكله حسب الاتجاه العقلاني (Cognitive Problem-Solving) الذي يتبع خطوات محددة مترابطة كاسلوب في حل المشكلة، فهو تعليم مباشر لخطوات أسلوب حل المشكلة . الأسلوب الثالث : هو الأسلوب السلوكي في حل المشكلة (Behavioral Problem Solving-training) الذي يركز على تطبيق خطوات أسلوب حل المشكله، على افتراض أن الطلبة يعرفون هذه الخطوات ولكن لا يستطيعون تطبيقها في حياتهم العملية خاصة في مجال الاختيار المهني، صمم البرنامج على شكل مشاغل خلال يوم واحد لمدة ثمانِ ساعات متتالية . أشارت النتائج إلى فعالية الأسلوب السلوكي التي تتبناه نظرية كرومبلتز (Krumboltz) في الاكتشاف المهني والقدرة على إتخاذ القرار المهني مقارنه مع الاسلوبين الآخرين .

كما أجرى الباحثان رودجيوز وبلوكر(Rodriguez & Blocher, 1988) دراسة هدفت إلى مقارنة برنامجين صمما لتحسين النضج المهني والقدرة على اتخاذ القرار المهني لدى طالبات كلية مجتمع في بورتوريكو (Puerto Ricon) على عينة تكونت من (٧٥) طالبة اخترن عشوائياً تم تقسيمهن إلى ثلاث مجموعات بالتساوي في بداية التطبيق، مجموعتان تجريبيتان ومجموعة ضابطة، اخضعت المجموعتان التجريبيتان لبرنامجين مشتقين من نظرية كرومبلتز(Krumboltz) الأول : برنامج ادكنز المعدل في الاختيار المهني (Modified Adkins Career Choice Modular) والذي يتضمن عشرة جلسات لمدة عشرة أسابيع بمعدل جلسة واحدة اسبوعيا، مدة كل جلسة ساعتان. يتضمن

البرنامج ثلاث وحدات هي : وحدة اكتشاف الاهتمامات والقدرات (معرفة الذات)، ووحدة اكتشاف المجالات المهنية، وحدة اتخاذ القرار المهني، وهناك أنشطة لكل وحدة من هذه الوحدات . البرنامج الثاني : برنامج تطوير البديل المهني (The Alternative Career development program) الذي يتضمن عشرة جلسات لمدة ساعتين للجلسة الواحدة، اشتمل البرنامج على عشرة خطوات هي : تحديد الاعتبارات الهامة في الاختيار المهني، واكتشاف القيم الشخصية من خلال تمارين عملية، واكتشاف الاهتمامات المهنية لدى أفراد المجموعة من خلال تطبيق اختبار هولاند الموجه للذات (SDS)، وتفسير نتائج الاختبار، واكتشاف القدرات، تحديد هدف كل جلسة ووقتها وادارتها، واتخاذ القرار من خلال تمارين تجريبية ودراسات الحالة، ثم التطبيق على شكل لعب الدور في مواقف افتراضية، وتقييم المهارات الفردية ومقارنتها، ومقارنة الاهتمامات الفردية لكل فرد مع الآخر، ومقارنة الأهداف المهنية لكل فرد مع الآخرين وكذلك مقارنة الخطط المهنية والدافعية. أشارت النتائج إلى أن كلاً من البرنامجين كان فعّالاً في زيادة النضج المهني والقدرة على اتخاذ القرار المهني .

وفي البيئة الأردنية أجرت جرادات (١٩٩١) دراسة حول فاعلية برنامج ارشادي مهني مقترح ومشتق من نظرية كرومبلتز، وقد هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر هذا البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى النضج المهني ومهارة اتخاذ القرار المهني وزيادة المعلومات التربوية والمهنية لطالبات الصف العاشر. على عينة تكونت من (٢٠٠) طالبة قسمت مناصفة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في ثلاث مدارس حكومية في كل مدرسة مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، اخضعت المجموعات التجريبية إلى برنامج مقترح ومشتق من نظرية كرومبلتز خلال عشر حصص حفية بأسلوب تعليمي مباشر وتدريبات خاصة قامت بها المرشدات التربويات في تلك المدارس بعد تدريبهن على هذا البرنامج، وقد احتوى البرنامج على معلومات حول كيفية اكتشاف عالم المهن، واكتشاف الذات، ومن ثم التدريب على كيفية اتخاذ القرار المهني المناسب

لدى هؤلاء الطالبات. أظهرت النتائج أن البرنامج كان فعّالاً في تزويد الطالبات بمهارات اتخاذ القرار المهني وتحسين مستوى النضج المهني وزيادة المعلومات المهنية والتربوية لدى هؤلاء الطالبات.

وبذلك فإن الدراسات السابقة تؤكد فعالية نظرية التعلم الاجتماعي (كرومبلتز) في الاختيار والقرار المهني .

من خلال استعراض الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة نجد ما يلي :

١- معظم الدراسات أكدت على فعالية نظرية التعلم الاجتماعي في الاختيار والقرار المهني .

٢- معظم الدراسات أكدت مصداقية فلسفة ومفاهيم نظرية هولاند في الاختيار المهني .

٣- العديد من الدراسات أشارت إلى فعالية البرامج الإرشادية المتعلقة بالقرارالمهني والاختيار المهني، مع ضرورة توفر مدة زمنية كافية للتدرب على نماذج اتخاذ القرار، وحجم مناسب للعينة وتجانس أفرادها، ونماذج محددة في الاختيار المهني مشتقة من نظريات في الاختيار والقرارالمهني، وأدوات قياس مناسبة لقياس نضج الاتجاه المهني لدى الطلاب وقياس القدرة على اتخاذ القرار المهني، كذلك توفر عينة يتوقع أن يكون أفرادها في مرحلة عمرية تؤهلهم لاكتساب مهارات اتخاذ القرار المهني .

٤- معظم الدراسات قدمت نموذجاً واحداً في الاختيار والقرار المهني، ونادراً ما قارنت الدراسات فعالية نماذج معينة مشتقة من نظريات لها اهتمام واضح بقضية الاختيار والقرار المهني .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة :

تألف مجتمع الدراسة من طلاب الصف الثاني الثانوي الأكاديمي الذكور، بفرعيه العلمي والأدبي، في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية و التعليم في محافظة الكرك، للعام الدراسي ١٩٩٢/ ١٩٩٣، حيث بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (٤١٥) طالباً، يتوزعون على اثنتي عشرة مدرسة، منهم (١٢٥) طالباً في الفرع العلمي. و (٢٩٠) طالباً في الفرع الأدبي، والملحق رقم (١) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المدرسة والفرع الأكاديمي.

جدول رقم (١)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المدرسة والفرع الاكاديمي

	الفرع		
المدرسة	الأدبي	العلمي	المجموع
الكرك الثانوية	٢٥	-	٢٥
الأمير الحسن الثانوية	٦٢	٨٨	١٥٠
أدر الثانوية	٢٤	-	٢٤
راكين الثانوية	١٧	-	١٧
زيد بن حارثة الثانوية	٢١	٩	٣٠
الجديدة الثانوية	١٦	-	١٦
العراق الثانوية	١٨	-	١٨
كثربا الثانوية	١٦	-	١٦
عي الثانوية	٣٣	١٥	٤٨
الصافي الثانوية	٢٤	١٣	٣٧
المزرعة الثانوية	١٧	-	١٧
القطرانة الثانوية	١٧	-	١٧
المجموع	٢٩٠	١٢٥	٤١٥

عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً، موزعين على ثلاث مجموعات:- مجموعتان تجريبيتان، ومجموعة ضابطة، وقد اقتصرت الدراسة على هذا العدد وذلك للجوانب الفنية في تكوين المجموعة الارشادية وبالذات الجانب الذي يتعلق بحجم المجموعة والذي يفترض أن يكون حول هذا الرقم (Small & Manthei, 1988) وقد تم اختيار مدرسة الأمير الحسن الثانوية للبنين لاجراء الدراسة، وذلك لتوفر عدة شروط ضرورية لانجاز الدراسة وهي :

١. إنها مدرسة ثانوية كاملة، تضم طلبة من الفرعين العلمي والأدبي، في تسع شعب للمرحلة الثانوية، خمس منها خاصة بالصف الثاني الثانوي (الثالث الثانوي سابقاً) بفرعيه، ثلاث شعب للفرع العلمي، وشعبتان للفرع الأدبي، حيث تراوحت أعمار هؤلاء الطلبة بين (١٧) سنة ونصف و (١٩) سنة.

٢. تنوع البيئات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية لطلاب هذه المدرسة، للحد من تدخل هذه العوامل، وتأثيرها على نتائج الدراسة، علماً بأن هذه المدرسة هي مدرسة ريادية، وجميع مناطق المحافظة هي روافد لها.

٣. توفر إدارة مدرسية متفهمة لمتطلبات البحث التجريبي، ومتعاونة لتسهيل الظروف المناسبة للتطبيق.

٤. المدرسة تضم طلبة من الفرعين العلمي والأدبي مما هو غير متوفر في مدرسة أخرى لقضايا اختيار العينة.

وللحصول على عينة الدراسة، فقد أعطى طلاب الصف الثاني الثانوي الأكاديمي بفرعيه العلمي والأدبي، في مدرسة الأمير الحسن الثانوية للبنين، والبالغ عددهم (١٥٠) طالباً، منهم (٦٢) طالباً في الفرع الأدبي، و (٨٨) طالباً في الفرع العلمي، اختبار كرايتس في النضج المهني، حيث تم تحديد أقل ستين طالباً في القدرة على اتخاذ القرار المهني حسب المقياس. وهم الذين سجلوا أقل الدرجات على هذا الاختبار، حيث كان مدى درجاتهم (١٤-٢٥) من العلامة الكلية

(٤٧)، وهؤلاء شكلوا عينة الدراسة وبنسبة ١٥٪ من مجتمع الدراسة. ولضبط عاملي مستوى الدخل الشهري للأسرة ومستوى التعليم لولي الأمر فقد قام الباحث بطرح السؤالين التاليين مع الاختبار القبلي وهما: ما مقدار الدخل الشهري لأسرتك؟ وما هو المستوى التعليمي لولي أمرك؟ حيث وزع مستوى الدخل الشهري للأسرة إلى: فوق الوسط، ودون الوسط، وقد اعتبر مقدار الدخل (١٠٢) دينار المتوسط لدخل الأسرة في محافظة الكرك (الصقور؛ الشيخ عيسى؛ الشريدة والنسور، ١٩٩٠). كذلك وزع مستوى التعليم لولي الأمر إلى ثلاثة مستويات هي: أعلى من الثانوية، والمرحلة الثانوية، ودون المرحلة الثانوية، والجدول رقم (٢) يبين توزيع أفراد العينة حسب هذين العاملين.

جدول رقم (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مستوى الدخل الشهري للأسرة والمستوى التعليمي لولي الأمر

مستوى الدخل	المستوى التعليمي لولي الأمر			
	أعلى من الثانوية	المرحلة الثانوية	دون المرحلة الثانوية	المجموع
فوق الوسط	١٥	١٢	١٠	٣٧
دون الوسط	٩	٦	٨	٢٣
المجموع	٢٤	١٨	١٨	٦٠

ثم تم توزيع أفراد العينة من الخلايا الست الواردة في الجدول رقم (٢) على المجموعات الثلاث بطريقة التعيين العشوائي، والجدول رقم (٣) يبين ذلك. أما توزيع أفراد العينة على المجموعات الثلاث حسب الفرع الأكاديمي (الأدبي، علمي) فقد جاء متعادلاً تقريباً، والجدول رقم (٤) يبين ذلك.

جدول رقم (٣)

توزيع أفراد العينة على المجموعات الثلاث حسب المستوى التعليمي لولي الأمر، ومستوى الدخل الشهري للأسرة.

المجموعة	مستوى التعليم / مستوى الدخل	أعلى من الثانوية	المرحلة الثانوية	دون المرحلة الثانوية	المجموع
التجريبية	فوق الوسط	٥	٤	٣	١٢
الأولى	دون الوسط	٣	٢	٣	٨
التجريبية	فوق الوسط	٥	٤	٤	١٣
الثانية	دون الوسط	٣	٢	٢	٧
الضابطة	فوق الوسط	٥	٤	٣	١٢
	دون الوسط	٣	٢	٣	٨
المجموع		٢٤	١٨	١٨	٦٠

جدول رقم (٤)

توزيع أفراد العينة على المجموعات الثلاث حسب الفرع الأكاديمي

المجموعة	الفرع: العلمي	الأدبي	المجموع
التجريبية الأولى	٩	١١	٢٠
التجريبية الثانية	٨	١٢	٢٠
الضابطة	١٢	٨	٢٠
المجموع	٢٩	٣١	٦٠

أدوات الدراسة .

استخدم الباحث في هذه الدراسة، مقياس كرايتس لنضج الاتجاه المهني، الشكل الارشادي (B-1) وهو أحد الأشكال الثلاثة للمقياس ويتضمن بعض فقرات الشكلين الآخرين (A-2) و (A-1)، ويحتوي على (٧٥) فقرة منها

(٤٧) فقرة خاصة بالشكل نفسه، يجيب عليها المفحوص بـ نعم أو لا طبقاً لاتجاهاته ومشاعره في اتخاذ قرار المهنة. وهذا المقياس قابل للتطبيق على أفراد من مستوى الصف السادس، حتى مستوى الصف الثاني الثانوي.

لقد استخدم هذا المقياس في العديد من الدراسات العالمية والمحلية، فمن الدراسات العالمية دراسة اجنر وجاكسون (Egner & Jackson, 1978). ودراسة سويلز وهر (Swails & Herr,1976). ومن الدراسات المحلية، دراسة كل من جروان (١٩٨٦)، والصمادي (١٩٨٨)، ومطر (١٩٨٦)، وجرادات، (١٩٩١).

صمم هذا المقياس لقياس قدرة الفرد على المواءمة بين حاجاته والواقع، بمعنى المرونة في اتخاذ القرار المهني، ويعطي علامة كلية، اضافة إلى قياس الأبعاد التالية:

- بعد التأكد في اتخاذ قرار المهنة: وهو مدى تأكد الفرد من اختياراته المهنية.
- بعد الاهتمام في اتخاذ قرار المهنة: وهو مدى اهتمام الفرد في المشاركة في عملية اتخاذ القرار المهني.
- بعد الاستقلال في اتخاذ قرارالمهنة: وهو مدى استقلال الفرد أو اعتماديته على الأخرين في اختيارالمهنة.
- بعد توفر المعلومات في اتخاذ قرار المهنة: وهو مدى توافر المعلومات الخاصة بالاختيار المهني.
- بعد التوفيق في اتخاذ قرار المهنة: وهو ما يكون فيه الفرد راغباً في أن يوفق بين حاجاته والواقع، بمعنى المرونة في اتخاذ القرار المهني.

ولدراسة عملية اتخاذ القرار المهني، فإن المقياس يؤخذ بكليته، وليس بأبعاده الفرعية، وذلك لكون نضج الاتجاه المهني واتخاذ القرار المهني شامل ولا يتوقف على بعد أو بعدين من أبعاد الاختبار.

أما فيما يتعلق بصدق المقياس، فقد أشارت الدراسات التي استخدمت هذا المقياس، بأن دلالات صدق المحتوى والمحك، كانت مقبولة طبقاً لمعايير جمعية علم النفس الامريكية (Egner & Jackson, 1978; Swails & Herr, 1976) و

(جروان، ١٩٨٦؛ مطر؛ الصمادي، ١٩٨٨؛ جرادات، ١٩٩١). أما عن ثبات المقياس، فقد أورد مطر (١٩٨٦) معاملات الثبات للابعاد الفرعية، وللمقياس ككل بصورته الأصلية، وذلك باستخدام معادلة كودر يتشاردسون (KR2 (Kuder Richardson، حيث أشارت هذه النتائج إلى دلالات ثبات مقبولة للمقياس، وتراوحت معاملات الثبات للابعاد الفرعية بين (٠.٥٠) و (٠.٧٢) وللمقياس ككل (٠.٧٧).

أما في البيئة الأردنية، فقد استخدم المقياس في أربع دراسات (جروان، ١٩٨٦؛ مطر، ١٩٨٦؛ الصمادي، ١٩٨٨؛ جرادات، ١٩٩١)، حيث اعتمد صدق المقياس في هذه الدراسات على رأي محكمين من تخصصات ومهن تربوية ذات علاقة، وقد تم احتساب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار على طلبة مدارس في مدينتي عمان والزرقاء، وبفواصل زمنية تراوحت بين اسبوعين وثلاثة أسابيع، وعلى سبيل المثال، فقد قام مطر (١٩٨٦) بحساب معامل ثبات المقياس بطريقة اعادة الاختبار على عينة من (٣٢) طالباً من طلاب الصف الثالث الثانوي الاكاديمي والمهني، وقد تراوحت معاملات الثبات بين (٠.٧٨٨) و (٠.٨٩٧) للابعاد الفرعية، و (٠.٨٦١) للمقياس ككل.

ولأغراض هذه الدراسة، فقد قام الباحث بترجمة الفقرات الخاصة بالشكل الارشادي (B-1) والبالغ عددها (٤٧) فقرة، ثم عرضت على عدد من الباحثين والمختصين والمهتمين (٢٠ محكم) في الارشاد التربوي والمهني، وعلم النفس، والقياس، واللغة الانجليزية، من جامعة مؤتة، ووزارة التربية والتعليم (الملحق رقم ٣)، وذلك للتأكد من دقة الترجمة، ومدى مناسبة الفقرات للبيئة الأردنية، وقد أخذ برأي المحكمين، فعدلت بعض الفقرات مثل الفقرة التي تنص على :« لا أعرف ما هي المواد الدراسية التي يجب أن اتعلمها في المدرسة » بحيث أصبحت :« لا أعرف ما هي التخصصات التي يجب عليّ أن التحق بها في الجامعة ». وأعيد صياغة البعض الآخر، بحيث جاءت الصورة النهائية للمقياس كما هي في ملحق رقم (٤).

أما فيما يتعلق بدلالات الثبات للمقياس، فقد تم احتساب معاملات

الثبات للابعاد الفرعية، وللمقياس ككل بطريقة إعادة الاختبار، وبفاصل زمني مقداره ثلاثة أسابيع وباستخدام ارتباط بيرسون (Person)، على عينة من طلبة مدرستي: زيد بن حارثة الثانوية للبنين، وعي الثانوية للبنين، حيث كان عدد أفراد العينة (٦٠) طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي الأكاديمي العلمي والأدبي، حيث تراوحت معاملات الثبات بين (٠.٧١١) و(٠.٩٠٩) للابعاد الفرعية و (٠.٩٢٨) للمقياس ككل. والجدول رقم (٥) يبين معاملات الارتباط، و مستوى الدلالة لثبات المقياس.

جدول رقم (٥)

نتائج معاملات الثبات للابعاد الفرعية وللعلامة الكلية للمقياس

البعد	التأكد	الاهتمام	الاستقلال	توفر المعلومات	التوفيق	الكلي
قيمة الارتباط	٠.٨٦١	٠.٧١١	٠.٨٥٥	٠.٩٠٩	٠.٧٣٣	٠.٩٢٨
مستوى الدلالة	٠.٠٠١	٠.٠٠١	٠.٠٠١	٠.٠٠١	٠.٠٠١	٠.٠٠١

إجراءات تطبيق الدراسة :

كانت إجراءات تطبيق الدراسة على النحو التالي:

١. تم اعطاء طلاب الصف الثاني الثانوي الأكاديمي العلمي والأدبي(١٥٠) طالباً، في مدرسة الأمير الحسن الثانوية للبنين اختباراً قبلياً، وهو اختبار كرايتس لنضج الاتجاه المهني ، حيث تم اختيار أقل ستين طالباً في القدرة على اتخاذ القرار المهني، وهم الذين سجلوا أقل الدرجات على الاختبار، ليشكلوا بذلك عينة الدراسة، ثم رصدت درجاتهم لقضايا المقارنة بعد الانتهاء من التطبيق.

٢ تم توزيع عينة الدراسة، والبالغة (٦٠) طالباً على ثلاث مجموعات مجموعتان تجريبيتان، ومجموعة ضابطة بطريقة التعين العشوائي، وقد روعي في التوزيع الوضع الاقتصادي للأسرة والمستوى التعليمي لولي الأمر، بحيث أصبحت المجموعات الثلاث متعادلة تقريباً في هذين

المؤثرين، كذلك تم التأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث في نضج الاتجاه المهني ، وذلك باخضاع نتائجهم لتحليل التباين الثنائي (٣×٢)، حيث كانت قيمة ف (٠.٠٩٤) ومستوى الدلالة (٠.٩١١).

٣. اخضعت المجموعة التجريبية الأولى (أ) إلى تدريب على النموذج المقترح لنظرية هولاند في الاختيار والقرار المهني (ملحق رقم ١) ولمدة خمسة أسابيع بواقع جلسة اسبوعياً، حيث كان طول الجلسة ساعة واحدة، وسبق ذلك جلسة خاصة في بناء المجموعة الارشادية، وتوضيح أهداف البرنامج.

٤. اخضعت المجموعة التجريبية الثانية (ب) إلى تدريب على نموذج كرومبلتز وسورانسون في اتخاذ القرار المهني (ملحق رقم ٢) ولمدة خمسة أسابيع، بواقع جلسة واحدة اسبوعياً، حيث كان طول الجلسة ساعة واحدة، وسبق ذلك جلسة خاصة في بناء المجموعة الارشادية وتوضيح أهداف البرنامج.

٥. فيما يتعلق بالمجموعة الضابطة، فإنها لم تخضع إلى تدريب، ولا يعلم أفرادها بأنهم جزء من الدراسة

٦. بعد الانتهاء من فترة التدريب، ثم اعطاء طلاب المجموعات الثلاث (التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والضابطة) اختباراً بعدياً، وهو اختبار كرايتس لنضج الاتجاه المهني ، ثم رصدت درجات هؤلاء الطلبة من أجل المقارنة مع درجاتهم على الاختبار القبلي.

<u>المعالجة الاحصائية</u> :

لتحديد مستوى فعالية البرنامجين الارشاديين في تحسين قدرة الطلاب على اتخاذ القرار المهني، فقد تم استخدام اسلوب تحليل التباين الثنائي (٣×٢) Two-way Analysis of Variance لدرجات القياس القبلي، والقياس البعدي، ولأثر التدريب للمجموعات الثلاث، كما استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA)

لدرجات القياس البعدي للتخصصين 1-way Analysis of Variance الأكاديميين الأدبي والعلمي، في المجموعات الثلاث كل على حده. وللمقارنات البعدية فقد تم استخدام اختبار شفيه (Scheffe) . كما تم تحديد مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) على كافة التحليلات الاحصائية، كمستوى مقبول للدلالة لأغراض هذه الدراسة.

الفصل الرابع

النتائج

هدفت الدراسة إلى مقارنة فعالية نموذجين في اتخاذ القرار المهني، لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي العلمي والأدبي، في مدارس مديرية تربية محافظة الكرك من جهة، وأثر التدرب على مهارة اتخاذ القرار المهني في نضج الاتجاه المهني والقدرة على اتخاذ القرار المهني لدى هؤلاء الطلبة من جهة ثانية.

وللتعرف على مدى فعالية النموذجين في اتخاذ القرار المهني ونضج الاتجاه المهني، ولاختبار فرضيات الدراسة، فقد استخدم تحليل التباين الثنائي (٢×٣) لاداء الطلبة على الاختبارين القبلي والبعدي ولأثر التدريب، كما استخدم اختبار شفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية بين متوسطات أداء المجموعات الثلاث على الاختيار البعدي، ولأثر التدريب. كما استخدم تحليل التباين الأحادي لأداء الطلبة على الاختبار البعدي للتخصصين العلمي والأدبي، كل على حده في المجموعات الثلاث. وقد استخرجت الدلالات الاحصائية جميعها بواسطة الحاسوب، باستخدام البرنامج الاحصائي (SPSS).

وقد اجريت الدراسة على عينة تكونت من (٦٠) طالباً، من الذين سجلوا أقل العلامات على اختبار كرايتس لنضج الاتجاه المهني حيث تم توزيعهم على ثلاث مجموعات: مجموعتان تجريبيتان، ومجموعة ضابطة بطريقة التعيين العشوائي، وقد روعي في التوزيع المستوى الاقتصادي للأسرة، والمستوى الثقافي لولي الأمر، بحيث اصبحت المجموعات الثلاث متعادلة في هذين المؤثرين. اخضعت المجموعة التجريبية الأولى إلى تدريب على نموذج مقترح لنظرية هولاند في اتخاذ القرار المهني، واخضعت المجموعة التجريبية الثانية إلى تدريب على نموذج كرومبلتز وسرانسون في حين لم تخضع المجموعة الضابطة إلى أي تدريب والجدول رقم (٦) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعات الثلاث على الاختبارين القبلي والبعدي.

جدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعات الثلاث على

الاختبارين القبلي والبعدي

الاختبار	المجموعة	الفرع	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القبلي	التجريبية الأولى	الأدبي ٢٢,٤٥	٢٢	٢,٦١
		العلمي ٢٢,٤٤		
	التجريبية الثانية	الأدبي ٢٢,٠٨	٢٢,٠٥	٢,٦٩
		العلمي ٢٢		
	الضابطة	الأدبي ٢١,٧٥	٢٢,٣٥	٢,٨١
		العلمي ٢٢,٧٥		
البعدي	التجريبية الأولى	الأدبي ٣٣	٣٣,٤	٦,٥٣
		العلمي ٣٣,٨٩		
	التجريبية الثانية	الأدبي ٣٠,٠٨	٣٠,٠٤	٥,٤٧
		العلمي ٣٠,٨٨		
	الضابطة	الأدبي ٢٢,٢٥	٢٣,٠٥	٢,١٤
		العلمي ٢٣,٥٨		

وللتأكد من عدم وجود فروق في نضج الاتجاه المهني لدى الطلبة في المجموعات الثلاث، بعد توزيعهم عليها، وقبل اجراء التجربة، فقد تم اخضاع درجات أفراد المجموعات الثلاث على الاختبار القبلي لتحليل التباين الثنائي (٢×٣) جدول رقم (٧). حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث، فقد بلغت قيمة ف (٠.٠٩٤) ومستوى الدلالة (٠.٩١١)، كما أظهرت نتائج التحليل عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث تعزى للتخصص، حيث بلغت قيمة ف (٠.٠٠٣) ومستوى الدلالة (٠.٩٥٥)، كذلك أظهرت نتائج التحليل عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لأثر التفاعل بين المجموعات والتخصص، فقد بلغت قيمة ف (٠.٦٣٤) ومستوى الدلالة (٠.٥٣٤).

جدول رقم (٧)

نتائج تحليل التباين الثنائي (٣×٢) لمتوسطات أداء أفراد المجموعات الثلاث على الاختبار القبلي، حسب المجموعة والتخصص.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المجموعات	١.٤٥٧	٢	٠.٧٢٨	٠.٠٩٤	٠.٩١١
التخصص	٠.٠٢٥	١	٠.٠٢٥	٠.٠٠٣	٠.٩٥٥
المجموعات×التخصص	٩.٨٥٩	٢	٤.٩٣	٠.٦٣٤	٠.٥٣٤
بين الخلايا	٤١٩.٦١٦	٥٤	٧.٧٧١		
المجموع الكلي	٤٣٠.٩٥٧	٥٩	٧.٣٠٤		

بالنسبة للفرضية الأولى والتي تشير إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية على مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) في النضج المهني، بين المجموعات الثلاث تعزى لنماذج التدريب والتخصص فقد بينت نتائج تحليل التباين الثنائي (٣×٢)، الجدول رقم (٨)، بأن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث (المجموعة التجريبية الأولى، والمجموعة التجريبية الثانية، والمجموعة الضابطة) على الاختبار البعدي لنضج الاتجاه المهني، فقد بلغت قيمة ف (٦٥.٧٧١) ومستوى الدلالة (٠.٠٠٠١)، كما أظهرت نتائج التحليل عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في أداء الطلبة على الاختبار البعدي لنضج الاتجاه المهني تُعزى للتخصص، حيث بلغت قيمة ف (١.٦٧٩)، مستوى الدلالة (٠.٢٠١). كذلك فإن نتائج التحليل لم تظهر فروقاً ذات دلالة احصائية لأثر التفاعل بين المجموعات والتخصص، حيث بلغت قيمة ف (٠.٠٤٦) ومستوى الدلالة (٠.٩٥٥)

وتبين نتائج المقارنات البعدية لاختبار شفيه ، الجدول رقم (٩)، بأن متوسط أداء أفراد المجموعة التي دربت على نموذج هولاند كان أفضل من أداء أفراد المجموعة التي دربت على نموذج كرومبلتز وسرانسون ، والمجموعة الضابطة في مهارة اتخاذ القرار المهني، في حين كان متوسط أداء أفراد المجموعة التي

دربت على نموذج كرومبلتز وسرانسون (Krumboltz and Sorenson) أفضل من متوسط أداء المجموعة الضابطة في مهارة اتخاذ القرار المهني.

جدول رقم (٨)

نتائج تحليل التباين الثنائي (٢×٣) لمتوسطات أداء أفراد المجموعات الثلاث على الاختبار البعدي حسب المجموعة والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المجموعات	١١٤٧.٥٦٨	٢	٥٧٣.٧٨٤	٦٥.٧٧١	٠.٠٠٠١
التخصص	١٤.٥٦	١	١٤.٦٥	١.٦٧٩	٠.٢٠١
المجموعات×التخصص	٠.٨٠٣	٢	٠.٤٠١	٠.٠٤٦	٠.٩٥٥
بين الخلايا	٤٧١.٠٩٧	٥٤	٨.٧٢٤		
المجموع الكلي	١٦٣٤.١١٨	٥٩	٢٧.٦٩٧		

جدول رقم (٩)

نتائج المقارنات البعدية لاختبار شفيه (Scheffe) لمتوسطات المجموعات الثلاث على الاختبار البعدي

متوسطات المجموعات: المجموعات	المتوسط	المقارنات	قيمة "ف" المحسوبة	قيمة "ف" الحرجة	مستوى الدلالة
هولاند (١)	٢٣.٤	م١ ، م٢	٥.١٥٨	٣.١٥	٠.٠٠١
كرومبلتز (٢)	٢٠.٠٤	م١، م٣	٦١.٣٩٥		٠.٠٠٠١
الضابطة (٣)	٢٣.٠٥	م٢ ، م٣	٢٠.٩٦٢		٠.٠٠١

م١ : المجموعة التي درب أفرادها على نموذج هولاند.

م٢ : المجموعة التي درب أفرادها على نموذج كرومبلتز وسورانسون.

م٣ : المجموعة التي درب أفرادها على نموذج كرومبلتز وسورانسون.

كما بينت نتائج تحليل التباين الثنائي (٢×٣) لأثر التدريب الجدول رقم

(١٠)(Gain Score) وهو الفرق في الأداء بين الاختبارين، أن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث (التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والمجموعة الضابطة) تُعزى لأثر التدريب في نضج الاتجاه المهني، حيث بلغت قيمة ف (١٠٤.٥٨٨) ومستوى الدلالة (٠.٠٠٠١)، في حين لم تظهر هذه النتائج فروقاً ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث لأثر التدريب في نضج الاتجاه المهني تُعزى للتخصص، حيث بلغت قيمة ف (٢.٧٠١) ومستوى الدلالة (٠.١٠٦). كما أظهرت نتائج التحليل عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لأثر التفاعل بين المجموعات والتخصص، حيث بلغت قيمة ف (٠.٥٢٦) ومستوى الدلالة (٠.٥٩٤).

وتبين نتائج المقارنات البعدية لاختبار شفيه ، الجدول رقم (١١)، أن متوسط أداء أفراد المجموعة التي دربت على النموذج المقترح لنظرية هولاند كان أفضل من أداء أفراد المجموعة التي دربت على نموذج كرومبلتز وسوانسون، واداء أفراد المجموعة الضابطة في مهارة اتخاذ القرار المهني في حين أن متوسط أداء أفراد المجموعة التي دربت على نموذج كرومبلتز وسوانسون كان أفضل من أداء أفراد المجموعة الضابطة في مهارة اتخاذ القرار المهني.

جدول رقم (١٠)

نتائج تحليل التباين الثنائي (٢×٣) لمتوسطات أداء أفراد المجموعات الثلاث لأثر التدريب حسب المجموعة والتخصص.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المجموعات	١٢٢٩.٨٤٩	٢	٦١٤.٩٢٤	١٠٤.٥٨٨	٠.٠٠٠١
التخصص	١٥.٨٧٩	١	١٥.٨٧٩	٢.٧٠١	٠.١٠٦
المجموعات×التخصص	٦.١٨	٢	٣.٠٩	٠.٥٢٦	٠.٥٩٤
بين الخلايا	٣١٧.٤٩١	٥٤	٥.٨٧٩		
المجموع الكلي	١٥٥٤.٩٨٣	٥٩	٦٣٩.٨١٢		

جدول رقم (١١)

نتائج المقارنات البعدية لاختبار شفيه (Scheffe) لمتوسطات المجموعات الثلاث لأثر التدريب.

متوسطات المجموعات		المقارنات	قيمة "ف"	قيمة "ف"	مستوى
المجموعات	المتوسط		المحسوبة	الحرجة	الدلالة
هولاند (١)	١١.٤	م١ ، م٢	٧.٩١٢	٣.١٥	٠.٠٠١
كرومبلتز (٢)	٨.٣٥	م١، م٣	٩٧.٣٧٢		٠.٠٠٠١
الضابطة (٣)	٧٠.	م٢ ، م٣	٤٩.٧٧٣		٠.٠٠٠١

وفيما يتعلق بالفرضية الثانية في هذه الدراسة والتي تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية على مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) بين أداء طلبة الفرع الأدبي في المجموعات الثلاث في نضج الاتجاه المهني على الاختبار البعدي، فقد بينت نتائج تحليل التباين الأحادي، الجدول رقم (١٢)، بأن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين أداء طلبة الفرع الأدبي في المجموعات الثلاث (التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والمجموعة الضابطة) على الاختبار البعدي لنضج الاتجاه المهني، حيث بلغت ف (٣٢.٥٤٩) ومستوى الدلالة (٠.٠٠١).

وتبين نتائج المقارنات البعدية لاختبار شفيه ، الجدول رقم (١٣) بأن متوسطات أداء طلبة الفرع الأدبي في المجموعتين التجريبيتين كان أفضل من متوسط أداء طلبة الفرع الأدبي في المجموعة الضابطة، بينما لم تظهر هناك فروقاً بين متوسطات أداء طلبة الفرع الأدبي في المجموعتين التجريبيتين علي الاختبار البعدي.

جدول رقم (١٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات أداء طلبة الفرع الأدبي في المجموعات الثلاث على الاختبار البعدي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٥٥٤.٢٩٣	٢	٢٧٧.١٤٧	٣٢.٥٤٩	٠.٠٠٠١
داخل المجموعات	٢٣٨.٤١٧	٢٨	٨.٥١٥		
المجموع الكلي	٧٩٢.٧١	٣٠			

جدول رقم (١٣)

نتائج المقارنات البعدية لاختبار شفيه (Scheffe) لمتوسطات أداء طلبة الفرع الأدبي في المجموعات الثلاث على الاختبار البعدي.

المجموعات	متوسطات المجموعات المتوسط	المقارنات	قيمة "ف" المحسوبة	قيمة "ف" الحرجة	مستوى الدلالة
هولاند (١)	٣٣	م١ ، م٢	٢.٨٦٧	٣.٣٤	٠.٠٥<
كرومبلتز (٢)	٣٠.٠٨٣	م١، م٣	٣١.٤٢٩		٠.٠١
الضابطة (٣)	٢٢.٢٥	م٢ ، م٣	١٢.٩٧١		٠.٠٠١

< تعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

وأما بالنسبة للفرضية الأخيرة في هذه الدراسة والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية على مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) بين أداء طلبة الفرع العلمي في المجموعات الثلاث في نضج الاتجاه المهني على الاختبار البعدي، فقد أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي، الجدول رقم (١٤)، بأن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين أداء طلبة الفرع العلمي في المجموعات الثلاث على الاختبار البعدي لنضج الاتجاه المهني ، حيث بلغت قيمة ف (٣٣.١٩١٥) ومستوى الدلالة (٠,٠٠٠١).

وتبين نتائج المقارنات البعدية لاختبار شفيه، الجدول رقم (١٥)، أن

متوسطات أداء طلبة الفرع العلمي في المجموعتين التجريبيتين كانت أفضل من متوسط أداء طلبة الفرع العلمي في المجموعة الضابطة ، بينما لم تظهر هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين متوسطات أداء طلبة المجموعتين التجريبيتين على الاختبار البعدي.

جدول رقم (١٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات أداء طلبة الفرع العلمي في المجموعات الثلاث على الاختبار البعدي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٥٩٤.٠٧٨	٢	٢٩٧.٠٣٩	٣٣.١٩١٥	٠.٠٠٠١
داخل المجموعات	٢٣٢.٦٠٧	٢٦	٨.٩٤٩		
المجموع الكلي	٨٦٢.٧٥٩	٢٨			

جدول رقم (١٥)

نتائج المقارنات البعدية لاختبار شفيه (Scheffe) لمتوسطات أداء طلبة الفرع العلمي في المجموعات الثلاث على الاختبار البعدي.

متوسطات المجموعات: المجموعات	المتوسط	المقارنات	قيمة "ف" المحسوبة	قيمة "ف" الحرجة	مستوى الدلالة
هولاند (١)	٣٣.٨٨٩	م١ ، م٢	٢.١٥	٣.٣٧	٠.٠٥<
كرومبلتز (٢)	٣٠.٨٧٥	م١، م٣	٣٠.٥١٦		٠.٠٠١
الضابطة (٣)	٢٣.٥٨٣	م٢ ، م٣	١٤.٢٦١		٠.٠٠١

< تعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

م١ : المجموعة التي درب أفرادها على نموذج هولاند.

م٢ : المجموعة التي درب أفرادها على نموذج كرومبلتز وسورانسون.

م٣ : المجموعة الضابطة.

المساهمة الايجابية الفعّالة في نضجهم المهني، وفي نفس الوقت فقد أظهر النموذج المقترح لنظرية هولاند فعالية أكثر من النموذج الأخر، وجاءت هذه النتائج لتؤكد مدى صدق مفاهيم وفلسفة ومبادىء نظرية هولاند في الاختيار والقرار المهني من الناحية التطبيقية، ومدى قابلية استخدامها في البيئة الأردنية، وتدل هذه النتائج على مدى مناسبة هاتين النظريتين (نظرية هولاند، ونظرية كرومبلتز) للتطبيق على جميع التخصصات الاكاديمية، إلاّ ان نظرية هولاند أكثر فعالية، ويمكن تفسير ذلك، بأن هذه النظرية تركز على اكتشاف الذات المهنية للفرد وتوجهه لأنماط البيئات المهنية التي تناسب نمط شخصيته، وبالتالي يتخذ القرار المهني المناسب والمتفق مع امكاناته وقدراته وميوله الذاتية، في حين ان نظرية كرومبلتز في التعلم الاجتماعي تركز على اكتشاف عالم المهن، وتهتم بتزويد الفرد بالمعلومات المهنية، وتعريفه بمصادر الحصول عليها، أكثر من اهتمامها بالمعلومات والسمات الشخصية للفرد، فقد أشار بابكون وكوفمان (Babcock & Kuafman, 1976) بأن اتخاذ القرار المهني يرتكز بشكل أساسي على جلاء ووضوح القيم المهنية، ومعرفة الذات المهنية والتي تعمل على تسهيل النمو والاختيار المهني، وبالتالي المساهمة الفعّالة في نضج الاتجاه المهني للفرد.

وقد جاءت نتائج الدراسة الحالية منسجمة مع نتائج دراسات كل من:
(Jepsen & Associates, 1982; Rubinton, 1980 and Rodrigues & Blocher, 1988)
من حيث فعالية برامج التوجيه والارشاد المهني في مساعدة الأفراد على اتخاذ القرار المهني، ونضج الاتجاه المهني لديهم، فقد هدفت دراسة ربنتون (Rubinton 1980) إلى استقصاء فاعلية نموذجين ارشاديين في اتخاذ القرار المهني وهما: النموذج الحدسي الذي يقوم على تدريب الفرد على اختيار المهنة من خلال حدسه، بأنها تناسبه، النموذج الثاني وهو النموذج العقلي الذي يقوم على اختيار الفرد للمهنة من خلال التوفيق بين ذاته وما يناسبها من مهن، حيث أشارت النتائج إلى فعالية النموذجين في زيادة مستوى نضج الاتجاه المهني

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

هدفت الدراسة الحالية إلى مقارنة نموذجين في اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي العلمي والأدبي، في مدارس مديرية التربية والتعليم لمحافظة الكرك من جهة، وأثر التدرب على مهارة اتخاذ القرار المهني في النضج المهني والقدرة على اتخاذ القرار المهني المناسب لدى هؤلاء الطلبة من جهة ثانية.

ولتحقيق أهداف الدراسة، اختيرت عينة مكونة من (٦٠) طالباً من طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي العلمي والأدبي في مدرسة الأمير الحسن الثانوية للبنين في محافظة الكرك، وهم الذين سجلوا أقل الدرجات على اختبار كرايتس لنضج الاتجاه المهني وقد تم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات متعادلة بطريقة التعيين العشوائي: مجموعتان تجريبيتان، ومجموعة ضابطة. اخضعت المجموعة التجريبية الأولى إلى تدريب على نموذج مقترح لنظرية هولاند لاتخاذ القرار المهني، واخضعت المجموعة التجريبية الثانية إلى تدريب على نموذج كرومبلتز وسورانسون لاتخاذ القرار المهني، في حين لم تخضع المجموعة الضابطة إلى أي تدريب.

افترضت الدراسة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية على مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) في نضج الاتجاه المهني لدى المجموعات الثلاث تعزى لنماذج التدريب والتخصص الأكاديمي، وقد أشارت نتائج تحليل التباين الثنائي بأن أداء الطلبة الذين دربوا على نموذج نظرية هولاند كان أفضل من أداء الطلبة في المجموعتين: التجريبية الثانية، والضابطة، من حيث مهارة اتخاذ القرار المهني. كما أشارت النتائج بأن أداء الطلبة في المجموعة الثانية والذين دربوا على نموذج كرومبلتز وسورانسون كان أفضل من أداء الطلبة في المجموعة الضابطة من حيث مهارة اتخاذ القرار المهني، وهذا يشير إلى فعالية النموذجين المستخدمين في هذه الدراسة، في اكتساب الطلبة لمهارة اتخاذ القرار المهني. وبالتالي

والقدرة على اتخاذ القرار المهني المناسب، في حين لم يكن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين النموذجين من حيث الفعالية. أما دراسة جبسن وزملائه (Jepsen & Associates, 1982) فقد هدفت إلى استقصاء أثر التدرب في حل المشكلة على الاكتشاف المهني واتخاذ القرار المهني، وذلك من خلال مقارنة ثلاثة أساليب هي: اسلوب رحلات المجال المهنية الموجهة، الذي يعتمد على القيام بزيارات ميدانية لمواقع عمل، ومقابلة المسؤولين ومناقشتهم، وسماع محاضراتهم حول ظروف العمل، وامتيازاته ثم محاولة كل فرد في المجموعة اتخاذ قرار مهني يلبي رغبته ويتفق مع ذاته، الاسلوب الثاني وهو اسلوب الاتجاه العقلاني ويعتمد على اتباع خطوات محددة مترابطة، فهو تعليم مباشر لخطوات اسلوب حل المشكلة، أما الاسلوب الثالث، فهو الاسلوب السلوكي الذي يركز على تطبيق خطوات اسلوب حل المشكلة، على افتراض أن الطلاب يعرفون هذه الخطوات ولكنهم لا يستطيعون تطبيقها في حياتهم. أشارت النتائج إلى فعالية الاسلوب السلوكي الذي انبثقت عنه نظرية كرومبلتز في التعلم الاجتماعي في الاكتشاف المهني واتخاذ القرار المهني، مقارنة مع الاسلوبين الآخرين، وبالتالي فإن هذه الدراسة تؤكد فعالية نظرية كرومبلتز وتنسجم من نتائج الدراسة الحالية. كذلك جاءت دراسة رودر جيوز وبلوكر (Rodrigues & Blocher, 1988) لتؤكد أهمية البرامج الارشادية المهنية في زيادة مستوى نضج الاتجاه المهني واتخاذ القرار المهني، فقد قارنت الدراسة بين برنامجين مشتقين من نظرية كرومبلتز صمما لتحسين مستوى نضج الاتجاه المهني لدى طالبات كليات المجتمع، حيث اعتمد البرنامج الأول وهو برنامج ادكنز (Adkins) المعدل في الاختيار المهني على ثلاث وحدات هي: وحدة اكتشاف الذات، ووحدة اكتشاف المجالات المهنية، ووحدة اتخاذ القرار المهني، في حين اعتمد البرنامج الثاني وهو برنامج تطوير البديل المهني، على تحديد الاعتبارات الهامة في الاختيار المهني واكتشاف القيم الشخصية للفرد، وتطبيق اختبار هولاند (SDS)ثم اتخاذ القرار ومقارنة الأهداف المهنية لكل فرد مع الآخرين وكذلك مقارنة الخطط المهنية، حيث أشارت

النتائج إلى فعالية البرنامجين في تحسين مستوى نضج الاتجاه المهني وزيادة القدرة على اتخاذ القرار المهني المناسب. وهذا يؤكد فعالية نظرية كرومبلتز في اتخاذ القرار المهني من جهة، وفعالية نظرية هولاند في اتخاذ القرار المهني من جهة ثانية، على اعتبار أن البرنامجين مشتقان من نظرية كرومبلتر، والبرنامج الثاني، فقد اتبع خطوات مشابهة للنموذج المقترح لنظرية هولاند واستخدم اختبار هولاند في البحث الموجه للذات لمساعدة الأفراد في اكتشاف الذات المهنية لديهم، وبهذا فإن نتائج هذه الدراسة تنسجم مع نتائج الدراسة الحالية.

وفي المقابل فإن نتائج الدراسة الحالية لم تتفق مع النتائج التي توصلت إليها بعض الدراسات السابقة، كدراسة سويلز وهر (Swails & Herr, 1976). ودراسة كرومبلتز وزملائه (Krumboltz & Associates, 1982). ودراسة جروان (١٩٨٦)، من حيث مدى فعالية البرامج الارشادية بشكل عام في مساعدة الأفراد على اتخاذ القرار المهني، وتحسين مستوى نضج الاتجاه المهني لديهم. فقد أجرى سويلز وهر (Swails & Herr, 1976) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر برنامج ارشادي في اتخاذ القرار المهني، قدم من خلال ثلاثة أساليب: اعتمد الأسلوب الأول على العلاقة الإرشادية في تدريب الطلاب على مهارة اتخاذ القرار المهني واعتمد الاسلوب الثاني على الوسائل السمعية والبصرية في تدريب الطلاب على مهارة اتخاذ القرار المهني، واعتمد الاسلوب الثالث على تمثيل الأدوار المهنية ولعب الدور، حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارة اتخاذ القرار المهني، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات التجريبية في مهارة اتخاذ القرار المهني، ويمكن تفسير هذا الاختلاف مع نتائج الدراسة الحالية، بسبب صغر حجم المجموعة الواحدة والتي تضم ثمانية أفراد، مما قد لايوفر فرصة للتفاعل وتبادل الآراء، كذلك، فإن طلاب الصف التاسع والذين شكلوا العينة، ربما لم يصلوا إلى درجة متقدمة في نضج الاتجاه المهني واكتشاف الذات المهنية، كما وصل إليه طلبة الصف الثاني عشر. وقد توصلت دراسة كرومبلتز وزملائه

(Krumboltz & Associates, 1982) إلى نتيجة مشابهة لما توصلت إليه دراسة سويلز وهر (Swails & Herr, 1976)، حيث هدفت إلى استقصاء أثر تدريب الطلبة على طريقة في اتخاذ القرار المهني حيث تم تقديم البرنامج الارشادي لنظرية كرومبلتز في جلسة إرشادية واحدة مدتها تسعون دقيقة، إضافة إلى تقديم خبرة مبرمجة في اتخاذ القرار المهني على شكل لعب الدور المهني لمدة ساعتين، أشارت النتائج إلى أن التدرب على مهارة اتخاذ القرار المهني أدى إلى تحسن بسيط في المتوسط في اتخاذ القرار المهني لدى جميع أفراد المجموعات التجريبية باستثناء كبار السن من عمر (٢٢ - ٥٠ سنة)، ومع ذلك فإن البرنامج لم يكن على مستوى الفعالية التي توقعها الباحثون، ويمكن تفسير الاختلاف مع نتائج الدراسة الحالية، بقصر فترة التدريب، وعدم تجانس أفراد المجموعات التجريبية من الناحية العمرية والخبرات الحياتية.

كما جاءت نتائج دراسة جروان (١٩٨٦) متفقة مع نتائج الدراستين السابقتين، حيث هدفت إلى استقصاء مدى فعالية برنامج ارشادي مهني مقترح في نضج الاتجاه المهني واتخاذ القرار المهني، وقد أشارت النتائج إلى أن البرنامج لم يكن على مستوى الفعالية التي توقعها الباحث في تحسين مستوى نضج الاتجاه المهني ومهارة اتخاذ القرار المهني للطلبة، ويمكن تفسير الاختلاف مع نتائج الدراسة الحالية، بأن البرنامج الارشادي المستخدم في دراسة جروان (١٩٨٦) هو برنامج مقترح ولم يشتق من نظرية واحدة في الارشاد المهني واتخاذ القرار المهني، حيث أن مفاهيم وأفكار النظرية الواحدة تكون منسجمة ومكملة لبعضها البعض، ولهذا فإن تطويع مفاهيم النظرية وترجمتها إلى برنامج ارشادي مهني بخطوات محددة تأتي في العادة منسجمة مع انسجام المفاهيم وآراء النظرية في الأصل.

وقد أثبت البرنامج المقترح لنظرية هولاند، وبرنامج كرومبلتز فعاليتهما، بغض النظر عن التخصص أو الفرع الأكاديمي، حيث أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث تُعزى للتخصص

أو الفرع الأكاديمي، فقد أثبتت نتائج الدراسة بأن أداء طلبة الفرع الأدبي في المجموعتين التجريبيتين على الاختبار البعدي كان أفضل من أداء طلبة الفرع الأدبي في المجموعة الضابطة فيما يتعلق بمهارة اتخاذ القرار المهني، بينما لم يكن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين أداء طلبة الفرع الأدبي في المجموعتين التجريبيتين في مهارة اتخاذ القرار المهني. كذلك أشارت النتائج إلى أن أداء طلبة الفرع العلمي في المجموعتين التجريبيتين، كان أفضل من أداء طلبة الفرع العلمي في المجموعة الضابطة، في مهارة اتخاذ القرار المهني، بينما لم يكن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين أداء طلبة الفرع العلمي في المجموعتين التجريبيتين في مهارة اتخاذ القرار المهني، وهذا يؤكد فعالية النموذجين في تدريب الطلبة على مهارة اتخاذ القرار المهني باختلاف الفرع الأكاديمي.

التوصيات :

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية حول فعالية نظرية هولاند، ونظرية كرومبلتز في تحسين مستوى النضج المهني، يمكن طرح التوصيات التالية :-

١. تعميم استخدام نظرية هولاند من قبل المرشدين التربويين في المدارس الحكومية والخاصة، في تعاملهم مع طلبتهم في عملية اتخاذ القرار والاختيار المهني.

٢. تحديد وقت أطول لتنفيذ البرامج الارشادية، سواء كان برنامج نظرية هولاند، أو برنامج نظرية كرومبلتز، حيث لم تكن جلسة واحدة (ساعة) كافية لتحقيق أهداف كل خطوة من خطوات النماذج.

٣. تدريب المرشدين التربويين في المدارس الحكومية والخاصة على إجراءات نموذج هولاند، وذلك لفعاليته وسهولته، وشموليته للقضايا الأساسية اللازمة لاتخاذ القرار المهني المناسب.

٤. تدريب المرشدين التربويين على استخدام بعض الاختبارات والمقاييس المهنية، مثل اختبار هولاند في التفضيل المهني، واختبار كرايتس في النضج المهني.

٥. إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث المقارنة والمتعلقة بالنماذج العملية المقترحة في ميدان الارشاد والتوجيه المهني.

٦. إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث حول فعالية نظرية هولاند و نظرية كرومبلتز وخاصة في مدارس الاناث، وكذلك على مستوى أكاديمي أعلى كما في كليات المجتمع والجامعات.

المراجع

المراجع العربية

أبو غزالة، هيفاء. (١٩٨٥). دليل المرشد التربوي (الطبعة الأولى)، وزارة التربية والتعليم، عمان.

أبو غزالة، هيفاء وزكريا، زهير عبدالهادي. (١٩٩١). أنا ومهنتي- دليل المعلم- وزارة التربية والتعليم، عمان.

تشيلد، دنييس. (١٩٨٣). علم النفس العام. ترجمة عبدالحليم محمود السيد وزين العابدين درويش وحسين الدريني، هولت سوندوز لميتد، لندن .

التل، أحمد يوسف. (١٩٧٨). تطور نظام التعليم في الأردن. وزارة الثقافة والشباب، عمان .

جرادات، حنان محمد داوود. (١٩٩١). فاعلية برنامج للتوجيه التربوي والمهني في تحسين مستوى النضج المهني ومهارة اتخاذ القرار، وزيادة المعلومات التربوية و المهنية لطالبات الصف العاشر. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

جرادات، عزت. (١٩٨٦). القرار والاختيار بعد الثانوية العامة. وزارة التربية والتعليم، قسم الارشاد التربوي والصحة النفسية، عمان .

جروان، فتحي. (١٩٨٦). فاعلية برنامج ارشادي مهني في النضج المهني، وفي اتخاذ القرار المهني. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان

زكريا، زهير عبد الهادي. (١٩٩٢). برنامج تدريب مديري المدارس: التوجيه والارشاد التربوي. وزارة التربية والتعليم، مركز التدريب التربوي، عمان .

الشرعة ، حسين سالم. (قيد النشر).مدى توافق الميول المهنية المقاسة لطلبة المرحلة الجامعية مع تخصصاتهم الأكاديمية. أبحاث اليرموك، جامعة اليرموك، اربد .

الصقور، محمد؛ الشيخ، عمر؛ إبراهيم، عيسى؛ الشريدة، خالد والنسور، فتحي (١٩٩٠). دراسة جيوب الفقر في المملكة الأردنية الهاشمية (الطبعة الأولى)، وزارة التنمية الاجتماعية، عمان.

الصمادي، فايز عبد المجيد. (١٩٨٨). العلاقة بين توجيهات الوالدين ومستواهما التعليمي ومقدار دخلهما، وبين نضج الاتجاه المهني عند أبنائهما في الصف الثالث الثانوي الأكاديمي من الذكور والأناث في محافظة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

عاقل، فاخر. (١٩٨٩). دور الارشاد والتوجيه المهنيين في توجيه الطلاب نحو العمل المجلة العربية للتربية، المجلد التاسع، العدد الأول، ٨٤-٩٤.

فياض، حسناء عبدالحميد. (١٩٨٦). أثر أسلوب التنشئة الأسرية وبعض العوامل الاجتماعية في القدرة على اتخاذ القرار المهني لطلبة الثالث الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

مطر، نواف محمد . (١٩٨٦). أثر متغيرات الجنس ونوع التعليم والتحصيل الدراسي على نضج الاتجاه المهني عند طلبة الصف الثالث الثانوي الأكاديمي والمهني في المدارس الحكومية في مدينة الزرقاء. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

موسى، فاروق عبدالفتاح علي. (١٩٨٧). التفضيل المهني: دراسة مقارنة في المجتمعين المصري والسعودي، رسالة الخليج العربي، السنة الثامنة (٢٣)، ٨٧-١٢٣.

المراجع الأجنبية

APOSTAL, R. (1991). College Students Career Interests and Sensing- Intuition Personality . Journal of College Student Development, 32, 4-7.

BABCOCK, R. J, & KAUFMAN, M.A. (1976). Effectiveness of a career Course. vocational Guidance Quarterly, 24, (1), 261-266-

BLUSTEIN, D. L. (1988). A Canonical Analysis of Career Choice Crystallization and Vocational Maturity. Journal of Counseling Psychology, 35, (3), 294-297.

CAREER SERVICES. (1985). Choosing A major. unpublished paper, university of Colorado-Boulder.

CAREER SERVICES. (1985). Planning for your Career: what to do while in high School? unpublished Paper, university of Colorado-Boulder.

CRITES, J. O. (1978). Administration and Use of Manual for the Career Maturity In Iventory.California : MC Graw-Hill, Ince.

DOWING, K: R: & DOWD, E. T. (1988). Career Indecision: a summary of the Research and Implications for Counseling. British Journal of Guidance and Counselling, 16, (2), 145-155.

EGNER, J. R. & JACKSON, D. J. (1978). Effectiveness of a Counseling Intervention Program for Teaching Career Decision Making Skills. Journal of Counseling Psychology, 25, (1), 45-52.

GADE.E; FUQUA,D & HURLBURT, G. (1988). The Relationship of Holland's Personality Types to Educational Satisfaction with a Native-American High school Population. Journal of Counseling Psychology, 35, (2), 183-186.

GINZBERG, E. (1988). Toward a Theory of Occupational Choice. The Career Development Quarterly, 36, 358-363.

GLADDING, S. T. (1988). Counseling: A Comprehensive Proffession. Merrill Published Company a Bell and Howell: Ohio.

HEESACKER, M; ELLIOTT, T. R, & HOWEL. A. (1988). Does the Holland Code predict Job Satisfaction and productivity in Clothing Factory Workers? Journal Of Counseling Psychology, 35, (2),144-148.

HERR, E. L, & CRAMER, S. H. (1984) Career Guidance and Counseling Through The Life Span (2nd Ed.). Boston: Little, Brown and Company.

HOLLAND. J. (1978). manual for the Vocational Perference Inventory. Palo Alto, CA, Counseling Psychologists Press, Inc.

HOLLAND, J. L. & HOLLAND, J. E. (1977). Distributions for personalities within occupational and fields of study. The Vocational Guidance Quarterly, 15, 226-231.

ISAACSON. L. (1985). Basic Of Career Counseling. Boston: Allyn and Bacon, Inc.

JEPSEN. D. A; DUSTIN, R. & RUSSEL, M. (1982). The effects of Problem-Solving training on adolescents, Career exploration and Career decision making. The Personnel and Guidance Journal, 16, 149 -153.

JOHNSON, R. H, & MYRICK, R. D. (1972). MOLD: Anew Approach to Career Decision-Making. Vocational Guidance Quarterly. 21, (4), 48-52.

KRUMBOLTZ, J. O; SCHERBA, D. S; HAMEL, D. A, & MITCHELL, L. R. (1982). Effect of training in rational decision making on the quality of Simulated Career Decisions. Journal Of Counseling Psychology. 29, (6), 618-625.

MANN, L; BESWICK, G; ALLOVACHE, P, & IVEY, M. (1989). Decision Workshops for the Improvment of Decision- Making Skills and Confidence. Journal of Counseling and Development. 67, 478 481.

OMVIG, C, & THOMAS, E. (1974). Vocational interests of affluent Suburban Students. The Vocational Guidance Quarterly. 23, 10-16.

OSIPOW,H. S. (1983). Theories of Career Developmant NY: Applenton-Century-Crafts.

PALMER, S, & COCHRAN, L. (1988). Parents as Agents of Career Development. Journal of Counseling Psychology. 35, (1), 71-76.

RODRIGUEZ, M, & BLOCHER, D. (1988). A Comparison of Two Approaches to Enhancing Career Maturity in Puerto Rican College Women. Journal of Counseling Psychology. 35, (3), 275-280.

RUBINTON, N. (1980). Instruction in Career Decision Making and Decision-Making Styles. Journal Of Counseling Psychology. 27, (6), 581-588.

SMALL. J. J & MANTHEI. R. J. (1988). Group Work in Counseling Training: Research and Development in one Programme. British Journal of Guidance and Counselling.16, (1), 33-49.

SUPER. D. E. (1988). Vocational Adjustment: Implementing aself-Concept. The Career Development Quarterly, 36, 351-357.

SWAILS. R. G. & HERR, E. L. (1976). Vocational Development Groups for Ninth-Grade Students. The Vocational Guidance Quarterly, 24, (1), 256-260.

ZUNKER. V. G. (1986). Career Counseling: Applied Concepts of life planning (2nd Ed.). Montery, CA : Brooks/ Cole Publishing Company.

الملاحق

ملحق رقم (١)

نموذج نظرية هولاند(Holland)

نموذج مشتق من نظرية هولاند في اتخاذ القرار المهني: اشتق هذا النموذج من نظرية هولاند في الارشاد المهني والتي تركز على أن المهنة التي يفضلها الفرد هي تلك التي تتصل بعوامل شخصيته، وتعكس فهماً لذاته، وما يحيط به من بيئات مهنية. تصنف هذه النظرية أنماط الشخصيات المهنية إلى ستة هي: الواقعي والعقلاني، والاجتماعي، والفني، والتقليدي، والمغامر، ويقابلها ستة أنماط للبيئات المهنية مطابقة لها هي الواقعي، والعقلاني، والفني، والاجتماعي، والتقليدي، والمغامر .

يتضمن هذا النموذج خمس خطوات، موزعة على خمس جلسات إرشادية جماعية يسبقها جلسة إرشادية واحدة تختص في بناء المجموعة الإرشادية، كما توضح أهداف البرنامج، وهذه الجلسات هي :

الجلسة الأولى : تتضمن هذه الجلسة الخطوة الأولى وهي التقييم (Assess) حيث تهدف إلى مساعدة الطالب على تقييم أهدافه المهنية، وسماته وصفاته الشخصية، واهتماماته ومهاراته. تحاول الجلسة الإجابة عن السؤالين التاليين وهما: ماذا نقيِّم؟ وكيف نقيِّم؟ يوضح المرشد السؤال الأول بقوله: نحن نقيّم الأهداف والصفات الشخصية، والاهتمامات المهنية، والمهارات والقدرات الفردية، وللاجابة عن السؤال الثاني (كيف نقيِّم؟) فإن المجموعة الإرشادية تقوم بالتمرينين التاليين :

التمرين الأول : يكتب كل طالب في المجموعة خمس جمل قصيرة، يعّرف بها نفسه، من حيث صفاته الايجابية والسلبية، ودوره في الحياة، ومهاراته المهنية. لمدة لا تزيد عن عشر دقائق، ويهدف هذا التمرين إلى الوقوف على نقاط القوة والضعف عند كل طالب، بعد ذلك يقوم الطلاب بتبادل الأوراق، كل اثنين معاً.

ويدور نقاشاً بينهم حول مضمون اجاباتهم، من خلال طرح الأسئلة، لماذا؟ وكيف؟، وما رأي الوالدين في هذه الصفات؟ ويسبق نقاش الطلبة لبعضهم البعض تمثيل التمرين من قبل المرشد مع أحد الطلاب أمام الآخرين، وأخيراً يجمع المرشد الأوراق، بعد كتابة الأسماء عليها، ويحتفظ بها .

التمرين الثاني : يتضمن ما يعتقده الطالب حول الدور الذي سيلعبه في الجامعة أو الكلية أو الوقت الذي سيمضيه او التوقعات حول ذلك، ويهدف هذا التمرين إلى مساعدة الطالب في رسم أهدافه المهنية، ويتم تنفيذ هذا التمرين عن طريق إجابة الأعضاء الخطية على الأسئلة التالية: هل الجامعة مكاناً للتسلية؟ أم مكاناً للإعداد المهني؟ أم مكاناً لتلقي العلم والمعرفة؟ أم مكاناً لاختبار الذات؟ كيف تتوقع أن تقضي يومك في الجامعة أو الكلية؟ يدار نقاش لمدة عشر دقائق حول هذه الاجابات، ويتم تصنيفها حسب تكرارها، وملاحظة أصحاب كل تكرار. يحتفظ المرشد بالإجابات .

في نهاية الجلسة يعطي المرشد اختبار هولاند في التفضيل المهني، ويحتفظ بالإجابات إلى الجلسة اللاحقة بعد ان يقوم بتصحيحها .

الجلسة الثانية :

تتضمن هذه الجلسة الخطوة الثانية وهي الاكتشاف (Explore)، وتهدف إلى مساعدة الطلاب على اكتشاف السمات أو الصفات الشخصية المهنية، والمجالات الدراسية، او المهنية المناسبة، ويتم تحقيق ذلك عن طريق التمارين التالية :

التمرين الأول : يناقش المرشد نتائج اختبار هولاند مع الطلاب، وذلك ليتعرف الطلاب على أنماط شخصياتهم المهنية، ثم يوضح المرشد المهن التي تناسب كل نمط شخصي، ويقول : نحن نكتشف السمات أو الصفات الشخصية المهنية، وكذلك المجالات المهنية والحقول الدراسية المناسبة وذلك حسب تصنيف هولاند لأنماط الشخصيات المهنية والذي يتضمن ستة أنماط هي : النمط الواقعي، والنمط الاجتماعي، والنمط العقلاني، والنمط الفني، والنمط التقليدي، والنمط

المغامر، ويتم ذلك من خلال التمرين الثاني .

التمرين الثاني : يناقش المرشد مع طلاب المجموعة الإرشادية، نتائج الاختبار، بحيث يكون هناك تصنيف ثلاثي لكل طالب، حسب أعلى ثلاثة أنماط حصل عليها الطالب، ثم يتم عرض المهن، أو التخصصات، وتحدد لكل طالب حسب أنماط شخصيته المهنية .

التمرين الثالث : يعرض المرشد التخصصات التي تدرس في كل قسم أو كلية على المستوى الجامعي والكليات المجتمع، وما هي المهن المرتبطة ببعض التخصصات التي تهم طلاب المجموعة .

بعد ذلك يتم اعطاء واجب بيتي حول كيفية التعرف على المهن التي تطابق كل نمط شخصي، لكل طالب .

الجلسة الثالثة :

تتضمن هذه الجلسة الخطوة الثالثة وهي الخبرة العملية (Experience) . وتهدف إلى مساعدة الطلاب على الاختبار العملي الواقعي للتخصصات المرغوبة لديهم، ويمكن تحقيق ذلك من خلال التمارين التالية :

التمرين الأول : مناقشة الواجب البيتي المتعلق بكيفية التعرف على المهن التي تطابق كل نمط من أنماط شخصياتهم المهنية، وذلك بمشاركة المرشد، والتركيز على الطرق المناسبة في اكتشاف العمل .

التمرين الثاني : توزيع الطلاب إلى مجموعات حسب أنماط شخصياتهم، لمناقشة كيفية الحصول على المعلومات، بحيث يضع كل طالب تصور عملي، وكتابة طرق جمع المعلومات كما تصورها الطلاب .

التمرين الثالث : يقوم كل طالب خلال الاسبوع بجمع المعلومات المهنية حول مهن مطابقة لشخصياتهم، أو مرغوبة لديهم، من خلال طرق جمع المعلومات التي توصلت إليها المجموعة .

الجلسة الرابعة :

تتضمن هذه الجلسة الخطوة الرابعة وهي خطوة اتخاذ القرار

(Decision Making). وتهدف إلى تضييق خيارات الطالب الأكاديمية أو المهنية إلى ثلاثة مجالات مهنية، ويتم ذلك من خلال القيام بالتمارين التالية :

التمرين الأول : تقسيم المجموعة الإرشادية الى مجموعات حسب أنماط شخصياتهم المهنية المتشابهة، وتتم عملية تبادل المعلومات المجمعة قبل الجلسة .

التمرين الثاني : استخدام لوحة اتخاذ القرار، والتي تشتمل على أنماط الشخصية المهنية للطالب، وكذلك المهن المطابقة لها، ويقوم كل طالب بوضع القيم الذاتية لديه على هذه اللوحة، كالمكانة الاجتماعية، أو الخدمة العامة، أو النظرة المادية، وما إلى ذلك، كما يضع الطالب الانجازات الصفية والمهارات التي يمتلكها، كالمسابقات، والهوايات، وقيادة الصف، والمسرح والإذاعة المدرسية وغيرها .

يحاول كل طالب أن يرتب التخصصات التي ظهرت على اللوحة ترتيباً تنازلياً. من الأقل أهمية إلى الأكثر أهمية بالنسبة له، ويحتفظ المرشد باللوحات إلى الجلسة اللاحقة .

الجلسة الخامسة :

تتضمن هذه الجلسة الخطوة الخامسة وهي التنفيذ (Implementation) وتهدف إلى مساعدة كل طالب على تحديد الاختيار الأكاديمي أو المهني المناسب، أو التخصص المهني المحدد، ويتم ذلك من خلال التمرين التالي :

مناقشة كل طالب في لوحة اتخاذ القرار الخاص به حول المهنة المناسبة، أو التخصص المناسب، بمعنى التحديد الدقيق .

يطلب المرشد من كل طالب أن يضع خطة عملية للاعداد للمهنة أو التخصص الذي اختاره، من خلال صفحة تنظيم المعلومات للبحث عن المهنة المفضلة، والتي تحتوي على متطلبات اداء المهنة، والمتطلبات الدراسية أو التربوية، وكذلك المكافآت المادية والمعنوية، وفرص العمل حاضراً ومستقبلاً، وعدد ساعات العمل والأمن الوظيفي .

ملحق رقم (٢)

نموذج نظرية كرومبلتز وسورانسون

نموذج كرومبلتز وسورانسون ، المشتق من نظرية التعلم الاجتماعي في اتخاذ القرار المهني، والتي تركز على أن لكل فرد حرية الاختيار من البدائل المهنية المطروحة بما يتفق مع ميوله ورغباته، ويحقق له الرضى والسعادة التي ينشدها. ويركز النموذج على إتاحة الفرص أمام الطالب لاكتشاف عالم العمل والمهن، واختيار ما يراه مناسباً ومطابقاً لذاته .

يتضمن هذا النموذج ثماني خطوات موزعة على خمس جلسات إرشادية جماعية، يسبقها جلسة إرشادية واحدة تختص في بناء المجموعة الإرشادية كما توضح أهداف البرنامج، وهذه الجلسات هي :

الجلسة الأولى :

تتضمن هذه الجلسة الخطوتين الأولى والثانية وهما: تحديد المشكلة والأهداف، وتحديد الوقت والالتزام الزمني، وتهدف إلى مساعدة الطالب على تحديد مشكلته فيما يتعلق بالقرار والاختيار المهني، وتحديد الأهداف المهنية، وذلك من خلال القيام بالتمارين التالية :

التمرين الأول : يقوم المرشد بصياغة أنظمة للتعامل داخل المجموعة، ويؤكد على أهمية الوقت والالتزام به، سواء داخل الجلسة، أو خارجها لتحقيق أهداف الجلسة.

التمرين الثاني : يتم توزيع قائمة التفضيلات المهنية على الطلاب بهدف مساعدة الطالب على بلورة أهدافه المهنية، وبعد قيام كل طالب بتعبئة القائمة، يدار نقاش حول هذه التفضيلات والمهن المرتبطة بها، ثم يطلب المرشد من الطلاب اعطاء أمثلة على المهن التي تناسب كل تفضيل .

التمرين الثالث : يضع كل طالب أهدافاً مهنية له، بعد الاستئناس بقائمة تفضيلاته كواجب بيتي للجلسة اللاحقة .

الجلسة الثانية :

تتضمن هذه الجلسة الخطوة الثالثة، وهي تحديد الأنشطة. وتهدف إلى مساعدة الطلاب على التعرف إلى اهتماماتهم والمهن المرغوبة لديهم وكيفية اكتشافها، ويتم ذلك من خلال التمارين التالية :

التمرين الأول : تقسم المجموعة إلى مجموعات حسب تشابه أهدافهم المهنية ومناقشة المجموعات بهذه الأهداف، ومن خلال الإجابة على الأسئلة التالية :

هل تعتقد أن هدفك واقعي؟ هل يعرف الأهل هذه الأهداف؟ ما رأي الأهل؟ ما هي المهنة التي تتوقع أنها تحقق هذه الأهداف؟ هل هناك تطابق بين رغبتك في مهنة ورغبة الأهل؟ لماذا التحقت بالفرع العلمي/ الأدبي؟

التمرين الثاني : يختار كل طالب عدداً من المهن التي يرغب في اكتشافها ومعرفتها، ويتم تسجيلها على ورقة يحتفظ بها المرشد، بهدف حصر اهتمامات كل طالب .

التمرين الثالث : يتم تحديد واجب بيتي للجلسة اللاحقة حول: طرق جمع المعلومات عن المهن ومصادرها .

الجلسة الثالثة :

وتتضمن هذه الجلسة الخطوة الرابعة وهي جمع المعلومات. وتهدف إلى تعريف الطالب بالمصادر المهنية وكيفية استخدامها، ويتم ذلك من خلال التمارين التالية:

التمرين الأول : يتم مناقشة الواجب البيتي المتعلق بمصادر جمع المعلومات، وطرق جمع المعلومات، وتكتب على السبورة، فإذا لم تكن مستكملة، فإن المرشد يستكملها .

التمرين الثاني : مراجعة المهن المختارة في الجلسة السابقة، وتقسيم المجموعة إلى مجموعات حسب تشابه اختياراتهم الممهن، يخصص لكل طالب مهنة أو مهنتان لجمع معلومات عنها خلال الأسبوع .

التمرين الثالث : يعرض المرشد قائمة تصنيف الوظائف والمهن، وبيئة التعامل، ويطلب من كل طالب أن يحدد البيئة التي يرغبها الناس، أو الأشياء، أو الأفكار

أو البيانات، ويوضح المرشد المهن التي ترتبط مع هذه البيئات المهنية بهدف تكوين تصور مبدئي عن المهن المناسبة .

الجلسة الرابعة :

وتتضمن هذه الجلسة الخطوة الخامسة وهي اشراك الطالب في المعلومات المجمعة وتقدير النتائج وتهدف إلى اطلاع الطالب على المعلومات التي تم جمعها حول المهن المختلفة، ويتم ذلك من خلال التمارين التالية :

التمرين الأول : مناقشة الطلاب بالمعلومات التي تم جمعها من خلال المجموعات حول المهن المختارة، وتبادل هذه المعلومات بين المجموعات، ويدار نقاش حول هذه المعلومات. ثم يتم مقارنة المعلومات المجمعة مع بعضها البعض .

التمرين الثاني : يقوم كل طالب بتحديد حقل مهني، أو مجال دراسي معين لاكتشافه بعمق وتحديد التخصصات التي تؤدي إلى هذا الحقل، من خلال اطلاع الطلاب على التخصصات الجامعية، وتخصصات كليات المجتمع .

الجلسة الخامسة :

وتتضمن هذه الجلسة الخطوات الثلاث الأخيرة في النموذج وهي : اعادة التقييم والقرار التجريبي، والتعميم، وتهدف إلى اطلاع الطلاب على امكانية النجاح في المهن أو التخصصات المختارة، ليقوموا باتخاذ قرار مهني محدد. ويتم ذلك من خلال التمارين التالية :

التمرين الأول : يحدد كل طالب الحقول الدراسية، أو المجالات التي يفضلها على ان لا تزيد عن ثلاثة اختيارات، يرتبها الطالب حسب الرغبة والميل ومعرفته بها، وامكانية النجاح فيها كما يراها هو، ومدى الحصول على هذه المهنة أو التخصص .

التمرين الثاني : يوزع المرشد نموذجاً لتنظيم المعلومات المهنية حول المهنة المفضلة، ويقوم الطلاب بتعبئة هذا النموذج على أكثر المهن مناسبة ومطابقة له، يختار المرشد مجموعة نماذج، ويدار نقاش حول ما اشتملت عليه من متطلبات، وظروف عمل، ومكافآت، وجهة التعامل، وصعوبة العمل أو سهولته، ومكان ممارسة العمل، والأمن الوظيفي ومدى المخاطرة في العمل وما إلى ذلك .

وفي الختام يؤكد المرشد على أن هذا النموذج يصلح لاتخاذ قرار في مشكلات أخرى قد لا تكون مهنية فقط .

ملحق رقم (٣)

رسالة إلى المحكمين

بسم الله الرحمن الرحيم

المحكم/ السيد .... المحترم

بعد التحية،

أمامك ترجمة لمقياس نضج الاتجاه المهني الشكل الإرشادي (ب-١) وهو اختبار يهدف إلى قياس مدى النضج المهني لدى الفرد والقدرة على اتخاذ القرار المهني ويحتوي على خمسة أبعاد كل بعد يتضمن عشر فقرات ما عدا بُعد التوفيق في اتخاذ القرار المهني، إذ يتضمن سبع فقرات. وتحتمل كل فقرة من فقرات المقياس إجابتين (نعم أو لا) ومفتاح الإجابة المرفق يوضح معنى اختيار أي من الإجابتين.

أرجو التكرم بقراءة كل فقرة من فقرات هذا المقياس، وبيان فيما إذا كانت الفقرات مناسبة للاستخدام في البيئة الأردنية أم لا. وإذا كنت ترى إجراء تعديلات على الفقرة، فيرجى بيان التعديلات المقترحة، كما يرجى الإجابة على السؤالين الواردين بعد كل بُعد من أبعاد هذا المقياس.

شاكراً لكم تعاونكم

الباحث

أولاً: بعد التأكد في اتخاذ قرار المهنة: وهو مدى انشغال الفرد في اجراءات اتخاذ القرار المهني ويشمل الفقرات التالية:-

الرقم	الفقرة	مناسبة للبيئة الأردنية	غير مناسبة للبيئة الأردنية	اقتراحك
١	غالباً ما أحلم بما أريد أن أكون أو بالمهنة التي سوف أعمل بها ولكنني لم أختر مجالاً مهنياً حتى الآن.			
٢	يبدو أن كل فرد يزودني بوجهة نظر مهنية مختلفة ولذلك لا اعرف أي نوع من العمل اختار.			
٣	من الصعب أن يختار الانسان قرار مهنياً وذلك لكثرة الأمور التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند اختيار مهنة.			
٤	الأفضل أن تمارس مجموعة مهن مختلفة ثم تختار المهنة التي تحبها أكثر.			
٥	انني أقوم بتغيير اختياري المهني باستمرار			
٦	أن اختيار المهنة هو أمر لا بد منه.			
٧	أفضّل العمل أكثر من اللعب.			
٨	لا أدري فيما اذا كان مستقبلي سيتيح لي أن اكون الشخص الذي اريده.			
٩	لست متأكداً من أن خططي المهنية واقعية			
١٠	لدي اهتمامات مهنية كثيرة لذلك من الصعب ان اختار مهنة محددة.			

أرجو التكرم بالإجابة على السؤالين التاليين حول البعد السابق؟

أ- هل الفقرات كافية لقياس البعد؟

ب- هل تقترح إضافة فقرات أخرى؟

ثانياً: بعد الاهتمام في اتخاذ قرار المهنة: وهو مدى اهتمام الفرد في المشاركة في عملية اتخاذ القرار المهني، ويشمل الفقرات التالية:

الرقم	الفقرة	مناسبة للبيئة الأردنية	غير مناسبة للبيئة الأردنية	اقتراحك
١	من السهل علي أن انجح في مهنة ما، كما انجح في أي مهنة أخرى.			
٢	لا يهم أي مهنة اختار، طالما أن دخلها المالي جيد			
٣	لا فائدة من اختيار مهنة معينة، عندما يكون مستقبلي مشكوك فيه.			
٤	لكل شخص مهنة واحدة فقط.			
٥	لن أزعج نفسي في اختيار مهنة حتى اتخرج من المدرسة.			
٦	اختيار مهنة معينة يتم مصادفة.			
٧	أن المهم في المهنة هو أن تعرف الاشخاص الذين يعملون في هذه المهنة، وليس ما تعرفه أنت عن المهنة.			
٨	لاتقلق نفسك باختيار مهنة لانك لا تستطيع أن تفعل شيئاً بهذا الصدد على أية حال.			
٩	عليك اختيار مهنة تجعلك في يوم ما مشهوراً			
١٠	امتهان مهنة بعينه هو كامتهان أية مهنة أخرى			

أرجو التكرم بالإجابة على السؤالين التاليين حول البعد السابق؟

أ- هل الفقرات كافية لقياس البعد؟

ب- هل تقترح إضافة فقرات أخرى؟

ثالثاً: بعد الاستقلال في اتخاذ قرار المهنة: وهو مدى استقلال الفرد أو اعتماديته على الآخرين في اختيار المهنة ويشمل الفقرات التالية:

الرقم	الفقـــــــــرة	مناسبة للبيئة الأردنية	غير مناسبة للبيئة الأردنية	اقتراحك
١	اخطط لاتباع المهنة التي يقترحها والداي.			
٢	عليك ان تقرر بنفسك أي نوع من المهن تريد			
٣	من المحتمل ان والديك يعرفان أفضل من أي شخص آخر عن المهنة التي عليك الالتحاق بها			
٤	عندما يحين الوقت لاتخاذ قرار المهنة فانني اقرر بنفسي المهنة التي اريدها.			
٥	لن يكون اختيارك للمهنة خاطئاً، اذا اتبعت رأي الوالدين في ذلك.			
٦	ان اختيارك للمهنة هو من شانك الخاص.			
٧	لا اريد من والدي أن يخبراني عن المهنة التي علي اختيارها.			
٨	عندما أحاول أن اختار مهنة، فانني اتمنى أن يخبرني شخص ما عن المهنة التي سوف اختارها.			
٩	يستطيع الوالدان اختيار المهن الملائمة لابنائهم.			
١٠	أشعر أنه علي أن اختار مهنة يرى والديّ مني عملها.			

أرجو التكرم بالإجابة على السؤالين التاليين حول البعد السابق؟

أ- هل الفقرات كافية لقياس البعد؟

ب- هل تقترح إضافة فقرات أخرى؟

رابعاً: بعد توفر المعلومات في اتخاذ قرار المهنة: وهو مدى توافر المعلومات الخاصة باختيار المهنة لدى الفرد، ويشمل الفقرات التالية:

الرقم	الفقــــــــرة	مناسبة للبيئة الأردنية	غير مناسبة للبيئة الأردنية	اقتراحك
١	لا اعرف كيف التحق بالمهنة التي اريدها.			
٢	اعرف قليلاً عن متطلبات المهن.			
٣	لا اعرف ما هي المواد الدراسية التي يجب أن اتعلمها في المدرسة.			
٤	لا استطيع أن افهم كيف يكون بعض الناس متأكدين مما يريدون عمله.			
٥	نادراً ما أفكر في المهنة التي أريدها مستقبلاً.			
٦	لدي فكرة بسيطة أو ليس لدي فكرة عن طبيعة اجواء العمل			
٧	اجد من الصعب علي تهيئة نفسي للعمل الذي اريد الالتحاق به.			
٨	ليس هناك مهنة تجذبني اليها.			
٩	ان اتخاذ قرار مهني يربكني لأنني اشعر انني لا اعرف ما فيه الكفاية عن نفسي أو عن عالم العمل.			
١٠	من الصعوبة علي ان اتخيل نفسي في أية مهنة.			

أرجو التكرم بالإجابة على السؤالين التاليين حول البعد السابق؟

أ- هل الفقرات كافية لقياس البعد؟

ب- هل تقترح إضافة فقرات أخرى؟

خامساً: بعد التوفيق في اتخاذ قرار المهنة: وهو الذي يكون فيه الفرد راغباً ان يوفق بين حاجاته والواقع، بمعنى المرونة في اتخاذ القرار المهني ويشمل الفقرات التالية:-

الرقم	الفقـــــــــرة	مناسبة للبيئة الأردنية	غير مناسبة للبيئة الأردنية	اقتراحك
١	في سبيل ان تختار مهنة عليك ان تفكر بعدة مهن مختلفة.			
٢	غالباً ما اشعر بوجود اختلاف حقيقي بين امكانياتي وتطلعاتي المهنية.			
٣	أنني أقضي كثيراً من الوقت متمنياً انجاز عمل أعرف أنني لا استطيع انجازه ابداً.			
٤	أحياناً تشعر بأنه عليك اختيار مهنة لا تعتبر اختيارك الأول.			
٥	أنني اتساءل باستمرار كيف استطيع أن اوفق بين نمط شخصيتي (نوعها) ونمط الشخصية التي اريد أن اكونها في مستقبلي المهني.			
٦	أنني لا أضحي بشيء في سبيل الوصول الى المهنة أو الوظيفة التي اريدها.			
٧	أنني أشعر بأن اهدافي في المهنة فوق مستواي، ولن أكن قادراً على تحقيقها ابداً.			

أرجو التكرم بالإجابة على السؤالين التاليين حول البعد السابق؟

أ- هل الفقرات كافية لقياس البعد؟

ب- هل تقترح إضافة فقرات أخرى؟

مفتاح الإجابة

اسم البعد	رقم الفقرة	الإجابة
التأكد في اتخاذ القرار المهني	١	لا
	٢	لا
	٣	لا
	٤	لا
	٥	لا
	٦	لا
	٧	نعم
	٨	لا
	٩	لا
	١٠	لا
الاهتمام في اتخاذ القرار المهني	١	لا
	٢	لا
	٣	لا
	٤	لا
	٥	لا
	٦	لا
	٧	لا
	٨	لا
	٩	لا
	١٠	لا
الاستقلال في اتخاذ القرار المهني	١	لا
	٢	نعم
	٣	لا
	٤	نعم
	٥	لا
	٦	نعم
	٧	نعم
	٨	لا
	٩	لا
	١٠	لا

توفر المعلومات في اتخاذ القرار المهني	١	لا
	٢	لا
	٣	لا
	٤	لا
	٥	لا
	٦	لا
	٧	لا
	٨	لا
	٩	لا
	١٠	لا
التوفيق في اتخاذ القرار المهني	١	نعم
	٢	لا
	٣	لا
	٤	نعم
	٥	لا
	٦	لا
	٧	لا

ملحق رقم (٤)

مقياس كرايتس (Crites) لنضج الاتجاه المهني

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب...

أطيب تحية وبعد،

أمامك مجموعة من الفقرات تقيس نضج الإتجاه المهني والقدرة على اتخاذ القرار المهني، وأمام كل فقرة اجابتان (نعم، لا) .

الرجاء وضع دائرة حول الإجابة المناسبة بما ينطبق مع اتجاهك وشعورك نحواتخاذ القرار المهني والدخول إلى عالم العمل، تماماً كالمثال التالي :

أحب قراءة الكتب التاريخية   نعم   لا

أرجو أن تكون صادقاً في اجابتك، علما بأنّ هذه الإجابات ستعامل بسرية تامة، ولقضايا البحث العلمي فقط.

شاكراً لك حسن تعاونك

الباحث

الرقم	الفقرة	الإجابة
١	غالباً ما أحلم بالمهنة التي سوف أعمل بها، ولكنني في الحقيقة لم اختر مجالا مهنيا حتى الآن .	نعم ، لا
٢	من المحتمل أن انجح في مهنة ما، كما أنجح في أي مهنة أخرى .	نعم ، لا
٣	أخطط لإتباع المهنة التي يقترحها عليّ الأهل .	نعم ، لا
٤	لا أعرف ما أفعل كي التحق بالمهنة التي أريد أن أعمل بها .	نعم ، لا
٥	عند اختيار مهنة ما يجب أن أفكر بمهن عديدة.	نعم ، لا
٦	يبدو أن كل فرد يعطيني وجهة نظر مختلفة، لذلك لا أعرف أي نوع من العمل أختار.	نعم ، لا
٧	لا يهم أي مهنة اختار، طالما أن دخلها المالي جيد .	نعم ، لا
٨	عليّ أن أقرر بنفسي أي نوع من المهن أريد .	نعم ، لا
٩	أعرف قليلاً عن متطلبات المهن .	نعم ، لا
١٠	غالباً ما أشعر بوجود اختلاف حقيقي بين امكانياتي وتطلعاتي المهنية	نعم ، لا
١١	من الصعب أن يتخذ الانسان قراراً مهنياً، وذلك لكثرة الأمور التي يجب أن تؤخذ بعين الإعتبار عند اختيار مهنة .	نعم ، لا
١٢	لا فائدة من اختيار مهنة معينة عندما يكون مستقبلي المهني مشكوك فيه.	نعم ، لا
١٣	من المحتمل أن والديّ يعرفان أفضل من أي شخص آخر عن المهنة المهنة التي عليّ الإلتحاق بها .	نعم ، لا
١٤	لا أعرف ما هي التخصصات التي يجب أن التحق بها في الجامعة .	نعم ، لا
١٥	أقضي كثيراً من الوقت متمنياً انجاز عمل أعرف أنني لا استطيع انجازه أبداً .	نعم ، لا
١٦	الأفضل أن تمارس عدداً من المهن المختلفة ثم تختار المهنة التي تحبها أكثر .	نعم ، لا
١٧	لكل شخص مهنة واحدة فقط .	نعم ، لا
١٨	عندما يحين الوقت لإتخاذ القرار المهني، فإنني سأقرر بنفسي المهنة التي أريدها .	نعم ، لا
١٩	لا استطيع أن أفهم كيف يكون بعض الناس متأكدين مما يريدون عمله	نعم ، لا
٢٠	أشعر أحياناً بأنه عليّ اختيار مهنة لا تعتبر إختياري الأول .	نعم ، لا
٢١	أقوم بتغيير إختياري المهني باستمرار .	نعم ، لا
٢٢	لن أزعج نفسي في اختيار مهنة ما، حتى أتخرج من المدرسة .	نعم ، لا
٢٣	لن يكون خطؤك جسيما إذا اتبعت رأي الوالدين في اختيار المهنة المناسبة .	نعم ، لا
٢٤	نادراً ما أفكر في المهنة التي أريد الإلتحاق بها .	نعم ، لا

٢٥	أتساءل باستمرار كيف استطيع أن أوفق بين نمط شخصيتي (نوعها) ونمط الشخصية التي أريد أن أكونها في مستقبلي المهني.	نعم ، لا
٢٦	فيما يتعلق باختياري المهني، فانني سأجد ما يناسبني عاجلاً أم آجلاً	نعم ، لا
٢٧	غالباً ما يتم اختيار مهنة معينة بالصدفة .	نعم ، لا
٢٨	إن اختياري للمهنة أمر يجب أن أقوم به بنفسي.	نعم ، لا
٢٩	لديّ فكرة بسيطة، أو حتى ليس لديّ فكرة عن طبيعة أجواء العمل.	نعم ، لا
٣٠	لن أتخلى عن شيء في سبيل الوصول إلى المهنة أو الوظيفة التي اريدها .	نعم ، لا
٣١	أفضل العمل أكثر من اللعب .	نعم ، لا
٣٢	المهم في المهنة أن تعرف الأشخاص الذين يعملون فيها، وليس ما تعرفه انت عن هذه المهنة .	نعم ، لا
٣٣	لا أريد من والديّ أن يخبراني عن المهنة التي عليّ اختيارها .	نعم ، لا
٣٤	أجد من الصعب عليّ تهيئة نفسي للعمل الذي أريد الإلتحاق به .	نعم ، لا
٣٥	أشعر بأن أهدافي المهنية فوق مستوايّ ولن أكون قادراً على تحقيقها أبداً .	نعم ، لا
٣٦	لا أدري فيما إذا كان مستقبلي المهني سيتيح لي أن أكون الشخص الذي اريده .	نعم ، لا
٣٧	لا تقلق نفسك باختيار مهنة ما، لأنه ليس بيدك ما تفعله بهذا الصدد على أية حال .	نعم ، لا
٣٨	إذا دلني شخص ما على المهنة التي يجب أن أختارها، فانني سأشعر بالراحة والسعادة .	نعم ، لا
٣٩	لا أجد المهنة التي تجذبني اليها .	نعم ، لا
٤٠	لست متأكداً من أن خططي المهنية واقعية .	نعم ، لا
٤١	عليّ اختيار مهنة تجعلني في يوم ما مشهوراً .	نعم ، لا
٤٢	عادة ما يستطيع الوالدان اختيار المهن الملائمة لأبنائهم .	نعم ، لا
٤٣	إن اتخاذ قرار مهني يربكني لأنني لا أعرف ما فيه الكفاية عن نفسي، أو عن عالم العمل .	نعم ، لا
٤٤	لديّ اهتمامات مهنية كثيرة، لذلك من الصعب اختيار مهنة واحدة .	نعم ، لا
٤٥	الدخول في مهنة ما، لا يختلف عن الدخول في أي مهنة أخرى .	نعم ، لا
٤٦	أشعر أنه عليّ أن اختار المهنة يختارها والديّ لي .	نعم ، لا
٤٧	من الصعوبة عليّ أن أتخيل نفسي في أية مهنة .	نعم ، لا

ورقة الإجابة

١ نعم لا	٢ نعم لا	٣ نعم لا	٤ نعم لا	٥ نعم لا
٦ نعم لا	٧ نعم لا	٨ نعم لا	٩ نعم لا	١٠ نعم لا
١١ نعم لا	١٢ نعم لا	١٣ نعم لا	١٤ نعم لا	١٥ نعم لا
١٦ نعم لا	١٧ نعم لا	١٨ نعم لا	١٩ نعم لا	٢٠ نعم لا
٢١ نعم لا	٢٢ نعم لا	٢٣ نعم لا	٢٤ نعم لا	٢٥ نعم لا
٢٦ نعم لا	٢٧ نعم لا	٢٨ نعم لا	٢٩ نعم لا	٣٠ نعم لا
٣١ نعم لا	٣٢ نعم لا	٣٣ نعم لا	٣٤ نعم لا	٣٥ نعم لا
٣٦ نعم لا	٣٧ نعم لا	٣٨ نعم لا	٣٩ نعم لا	٤٠ نعم لا
٤١ نعم لا	٤٢ نعم لا	٤٣ نعم لا	٤٤ نعم لا	٤٥ نعم لا
٤٦ نعم لا	٤٧ نعم لا			

مفتاح الإجـــابـة

١	٢	٣	٤	٥
لا	لا	لا	لا	نعم
٦	٧	٨	٩	١٠
لا	لا	نعم	لا	لا
١١	١٢	١٣	١٤	١٥
لا	لا	لا	لا	لا
١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠
لا	لا	نعم	لا	نعم
٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥
لا	لا	لا	لا	لا
٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠
لا	لا	نعم	لا	لا
٣١	٣٢	٣٣	٣٤	٣٥
نعم	لا	نعم	لا	لا
٣٦	٣٧	٣٨	٣٩	٤٠
لا	لا	لا	لا	لا
٤١	٤٢	٤٣	٤٤	٤٥
لا	لا	لا	لا	لا
٤٦	٤٧			
لا	لا			